

Departament de Dibuix
Facultat de Belles Arts
Universitat de Barcelona

Programa de doctorado: Educació de les arts visuals: coneixement i
representació en l'educació de les arts visuals

Bienio: 1994-1996

**La política relacional en las prácticas artísticas
colaborativas. Cooperación y conflicto en el desarrollo
de un proyecto de vídeo comunitario**

Doctoranda: Aida Sánchez de Serdio Martín

Director: Dr. Fernando Hernández Hernández

Resumen

Esta investigación se centra en cuatro ediciones de una experiencia de vídeo comunitario realizada en colaboración entre una entidad juvenil y dos colectivos de profesionales del vídeo, con el respaldo de una gran institución cultural. Los relatos acerca de este tipo de proyectos colaborativos tienden a oscurecer los conflictos y negociaciones que necesariamente surgen cuando agentes de naturalezas y con intereses tan dispares deben colaborar en una situación educativa. Más concretamente, estos relatos suelen invisibilizar el papel que desempeñan los agentes institucionales y educadores. Mediante un estudio de caso, esta investigación intenta describir y problematizar la relación entre los documentalistas, los educadores sociales y los jóvenes, prestando especial atención al marco institucional y a las políticas culturales en las que emerge la propuesta. Asimismo, se incorporan al relato o informe las condiciones de producción de la investigación, y no sólo los hallazgos, y se construye una estructura narrativa que visibiliza las distintas fases del proceso de investigación (trabajo de campo, procesamiento de la información y etapas de escritura).

Summary

This research focuses on four editions of an experience of community video carried out by a youth association and two groups of documentary professionals, with the support of an important cultural institution. The narratives on this kind of collaborative project tend to obscure the conflicts and the negotiations that necessarily arise when agents so different in nature and interests must collaborate in an educational situation. More specifically, these narratives usually erase the role institutional agents and educators play. Through a case study, this research tries to describe and problematize the relationship between documentary professionals, social educators and children, paying special attention to the institutional framework and cultural policy the activity emerged from. At the same time, the conditions of production of the research —and not only the findings— are incorporated to the final report or narrative. The structure of the report makes visible the different phases of the research process (fieldwork, data processing and successive writings).

Cuando un tema se presta mucho a controversia [...], una no puede esperar decir la verdad. Sólo puede explicar cómo llegó a profesar tal o cual opinión. Cuanto puede hacer es dar a su auditorio la oportunidad de sacar sus propias conclusiones observando las limitaciones, los prejuicios, las idiosincrasias del conferenciante. Es probable que en este caso la ficción contenga más verdad que los hechos.

Virginia Woolf, *Una habitación propia*

¡Si hubiese uno solo capaz de quedarse atrás una palabra antes de la verdad! Todos, también yo en este aforismo, la atropellamos con centenares.

Franz Kafka, *La fatiga*

Agradecimientos

En primer lugar, mi reconocimiento es para todos los miembros de la Asociación presentes cuando realicé esta investigación, así como para los actuales. Decir que sin ellos mi tesis no habría existido es algo más que una expresión figurada.

En segundo lugar, quiero agradecer a Fernando Hernández la paciencia de larga duración que ha tenido durante todos estos años de búsqueda de mi lugar en el mundo, así como la libertad que me ha dejado para dibujar un itinerario de investigación propio. Gracias también, y sobre todo, por la confianza depositada en mí antes incluso de que yo misma la tuviera.

También ha sido imprescindible la ayuda de mis compañeros y compañeras de trayecto, dentro y fuera de la Universidad. Como toda ordenación es injusta en estos casos, los enumero alfabéticamente en la confianza de que cada uno sabrá el lugar que ocupa en todo esto: José María Barragán, Assumpta Bassas, Laia Campañà, Carles Guerra, Fernando Fuentes, Alberto López, Isaac Marrero, Lorena Méndez, Carla Padró, Xavi Pérez (y toda la gente de Artibarrí), Cristina Pou, Marta Ricart, Montse Rifà, Javier Rodrigo, Juana María Sancho, Laura Trafi, Marta Vergonyós y Judit Vidiella.

Finalmente quiero mencionar a mis familias, que me han apoyado de maneras que tal vez ni ellas mismas hayan percibido pero que han sido vitales a lo largo de todos estos años. Aproximadamente por orden de aparición, son: Joaquina, Jesús, Montse, Javier y Jorge, María Rosa, Conchita y Carles, Paquita, Gúmer y Gúmer.

En cuanto a Toni, él es quien mejor sabe que hay cosas que están más allá del agradecimiento.

ÍNDICE 1

PARTE 1	25
001	27
002	28
003	29
004	32
005	34
006	36
007	37
008	38
009	42
010	54
011	56
012	63
013	70
014	71
015	72
016	73
017	75
PARTE 2	77
018	79
019	80
020	83
021	85
022	86
023	87
024	89
025	95
026	97
027	103
028	104

029	105
030	106
031	108
032	111
033	112
034	116
035	117
036	121
037	122
038	123
039	124
040	126
041	128
042	130
043	133
044	135
045	137
046	139
047	140
048	140
049	142
050	143
051	145
052	147
053	148
054	150
055	153
056	154
057	155
058	157
059	158
060	159
061	159

062	161
063	166
064	167
065	168

PARTE 3 169

066	171
067	172
068	173
069	175
070	175
071	176
072	177
073	177
074	179
075	180
076	180
077	182
078	184
079	185
080	192
081	193
082	193
083	194
084	201
085	202
086	203
087	204
088	206
089	207
090	207
091	210
092	211

093	212
094	213
095	214
096	216
097	221
098	222
099	223
100	224
101	227
102	228
103	232
104	235
105	238
106	246
107	246
108	249
109	250
110	251
111	252
112	254
113	255
114	256
115	258
116	261
117	264
118	265
119	270
120	270
121	272
122	273
123	277

PARTE 4 279

124	281
125	281
126	282
127	282
128	283
129	283
130	285
131	287
132	291
133	294
134	295
135	314
136	319
137	320
138	330
139	331
140	332
141	334
142	334
143	335
144	336
145	341
146	343
147	347
148	349
149	351
150	352
151	353
152	358
153	359
154	360
155	363

156	364
157	364
158	366
159	367
160	368
161	369
162	369
163	370
164	371
165	371
166	374
167	378
168	379
169	380
170	382
171	382
172	383
173	387

PARTE 5	389
----------------	-----

174	391
175	391
176	392
177	293
178	400
179	403
180	405
181	406
182	407
183	414
184	422
185	423
186	430

187 483

188 441

189 458

Anexo 461

Bibliografía 465

ÍNDICE 2

Acerca de la representación

La mirada

005	34
-----	----

035	117
-----	-----

041	128
-----	-----

082	193
-----	-----

La escritura

001	27
-----	----

010	54
-----	----

011	56
-----	----

020	83
-----	----

099	223
-----	-----

168	379
-----	-----

186	430
-----	-----

Los marcos teóricos

016	73
-----	----

024	89
-----	----

031	108
-----	-----

039	124
-----	-----

079	185
-----	-----

102	228
-----	-----

116	261
-----	-----

133	294
-----	-----

134	295
-----	-----

137	320
-----	-----

151	353
-----	-----

177	393
-----	-----

178	400
-----	-----

179	403
-----	-----

La perspectiva de investigación

008	38
009	42
062	161
083	194
182	407

La metodología de investigación

026	97
029	105
098	222
183	414
185	423
187	483

Desarrollo del trabajo de campo

Negociación de la posición como investigadora

002	28
006	36
007	37
015	72
017	75
018	79
019	80
040	126
050	143
066	171
067	172
068	173
069	175

075	180
081	193
092	211
094	213
096	216
104	235
106	246
122	273
123	277
124	281
125	281
126	282
127	282
128	283
160	368
167	378
173	387
174	391
181	406
189	458

Historia de la Asociación

004	32
084	201

Desarrollo del caso / los talleres de vídeo

012	63
014	71
021	85
025	95
030	106
033	112

034	116
036	121
037	122
042	130
043	133
044	135
045	137
046	139
048	140
049	142
051	145
052	147
053	148
054	150
055	153
056	154
059	158
060	159
061	159
063	166
064	167
065	168
070	175
074	179
080	192
085	202
088	206
089	207
090	207
091	210
093	212
100	224
103	232

105	238
107	246
108	249
109	250
110	251
111	252
112	254
113	255
114	256
115	258
117	264
118	365
119	270
120	270
121	272
129	283
130	285
131	287
132	291
135	314
136	319
138	330
139	331
140	332
141	334
142	335
143	336
144	341
152	358
153	359
154	360
155	363
156	364

157	364
158	366
159	367
161	369
162	369
176	392
180	405
184	422
188	441

Entrevistas

003	29
013	70
022	86
023	87
027	103
028	104
032	111
038	123
047	140
057	155
058	157
071	176
072	177
073	177
076	180
077	182
078	184
086	203
087	204
095	214
097	221
101	227

145	341
146	343
147	347
148	349
149	351
150	352
163	370
164	371
165	371
166	374
169	380
170	382
171	382
172	383
175	391

Anexo	461
Bibliografía	465

PARTE 1

001

El texto que tiene entre sus manos es un relato fragmentario. Por motivos que se explican a lo largo del texto, en lugar de la organización convencional de una tesis, he optado por yuxtaponer los fragmentos relativos a los marcos teóricos, a la perspectiva del estudio, a la metodología empleada, a mi posición como investigadora, a la construcción del punto de vista, a los modos de escritura, al desarrollo del caso y a las entrevistas. El contenido y tono de cada fragmento varía dependiendo de su naturaleza.

Los fragmentos carecen de título u otra forma de determinar su contenido exacto. Esto es así porque en algunos casos ese contenido es autoevidente, y en otros porque el título limitaría las posibilidades de interpretación. Sin embargo, puede relacionar cada fragmento con los ámbitos que suele cubrir una tesis remitiéndose al segundo índice tematizado. También puede aventurar sus propias propuestas de título y contrastarlas con las de otros lectores. Tal vez surjan encuentros y desencuentros sugerentes.

Puede leer los fragmentos en el orden en que se suceden o en cualquier otro que le parezca significativo. Para ello puede ayudarse de nuevo del segundo índice tematizado. Si desea saber más acerca de la construcción del texto, puede remitirse al fragmento 011. Si todavía desease saber más, puede leer también el fragmento 186, pero tal vez eso adelantase acontecimientos que es mejor descubrir durante el proceso de lectura.

La sucesión de fragmentos que se propone sugiere con cierta libertad las diferentes fases del proceso de investigación *tal y como se suceden en el tiempo*. Por este motivo, algunos aspectos que en un orden normalizado de tesis suelen aclararse al principio pueden encontrarse casi al final, porque fue al final del proceso cuando se decidieron o cuando adquirieron sentido. Así pues, si algunas dudas no se aclaran de inmediato, es posible que reciban respuesta al terminar la lectura.

El estudio versa sobre una serie de cuatro talleres de vídeo colaborativo que tuvieron lugar en una Asociación de jóvenes y en los cuales participé como educadora entre 2002 y 2004. Pero eso no lo supe hasta el último momento. El texto que está a punto de leer explica cómo llegué a esta conclusión y qué aprendí en el proceso.

En la primavera de 2001, me encontraba cruzando calles desconocidas, con un nutrido grupo de mujeres a las que tampoco conocía de nada, en dirección a la Asociación. Nos detuvimos ante la puerta de un local corriente, sólo identificado por un cartel de colores que en nada dejaba intuir la naturaleza y actividad del lugar. Nos abrió la puerta una chica delgada y amable que nos hizo entrar en el local, una de tantas plantas bajas que se pueden encontrar en los barrios antiguos, profundas, sin ventanas y frías. Estaba acondicionada con toda la eficacia que los pocos recursos disponibles permitían. Lo único que vi durante aquella visita fue una salita amueblada con mesas escolares, sofás de segunda mano y una incongruente bandera jamaicana con Bob Marley en primer plano, y una sala equipada con ordenadores.

Asistíamos a una jornada sobre radios libres, en el marco de la cual un grupo de mujeres de edades y procedencias dispares aprendimos a acceder a radios independientes y recursos feministas en Internet. Me había informado de la jornada Marta Vergonyós, una antigua alumna pronto convertida en amiga que, conociendo mi interés de investigación, me había recomendado especialmente la sesión sobre mujeres e Internet. La Asociación cedía sus instalaciones para el taller.

En aquel momento la borrosa investigación de tesis que intuía tenía que ver con el uso social de las TIC y con la construcción de la identidad en Internet, algo así como una relectura crítica de Sherry Turkle (1997) que cuestionara el elitismo intelectual y social de la selección de sus casos de estudio. Cómo había llegado a centrar este ámbito de investigación es una historia larga de contar y seguramente poco interesante. La cuestión es que en esos momentos me debatía en la dificultad de seleccionar *mis* propios casos de estudio. Esta decisión me planteaba tantos problemas que pensé que nunca más criticaría a nadie por sus decisiones, y menos aun a Sherry Trukle. Al final investigamos lo que tenemos a mano o nos resulta accesible. Pero yo no trabajaba en el MIT.

En la sala de ordenadores, a falta de luz diurna, unos fluorescentes hacían vibrar el blanco de las paredes y los brillantes colores de los paneles de pladur que separaban la zona de ordenadores de la zona de paso. Mientras mi compañera de ordenador, una mujer venezolana de mediana edad, y yo comentábamos nuestra navegación radiofónica, sentía más que veía el transitar cotidiano de los

trabajadores de la Asociación. Risas en una salita de puertas entreabiertas, preguntas, pasos. Al mediodía concluíamos el taller y éramos despedidas con la misma cortesía con la que nos habían recibido.

Después de aquel día fue cobrando fuerza la idea de hacer mi trabajo de campo en la Asociación. A pesar de haber visto el local vacío, se nos había informado de las actividades que llevaban a cabo, entre ellas la de ofrecer recursos y formación en TIC (tecnologías de la información y la comunicación) a personas legas o que no disponían de equipos informáticos ni conexión a Internet en sus casas o puestos de trabajo. Efectivamente, esto no era el MIT, pero era por lo menos igual de interesante. Con toda seguridad, no encontraría a informáticos aventajados que simulan identidades en sus horas libres. Mucho mejor que eso: podría estudiar los usos comunes de Internet, nada virtuosos y seguramente anodinos. Además, la posibilidad de centrar el estudio en un contexto específico en el que se articulaban relaciones grupales me ofrecía un límite «natural» para la muestra (o eso pensaba entonces) el cual coincidía con los contornos mismos de la entidad. Frente a estas ventajas, las acrobacias conceptuales que debería hacer para vincular de algún modo el caso de estudio con cuestiones relativas al arte, la educación o la cultura visual, ejes de mi programa de doctorado, me parecían negligibles.

003

[...]

Irene: Al principi hi havia el grup de joves, que era sobre tot treball d'iniciativa, autoorganització amb les eines que en aquell moment hi havia que era més el temps de lleure.

Aida: Hm, hm. Què es feia per exemple?

Irene: Per exemple muntar una sortida. I aleshores es feien diferents grups i un dia: jo m'encarrego de buscar transport, jo allotjament, jo activitats. I llavors tu deies: pues podeu mirar aquí, podeu mirar allà... Però eren els nanos els que anaven a fer-ho, per sentir-se l'activitat d'ells mateixos. Tot el treball d'assemblees, tot això d'implicar els joves en aquest procés [...]. Llavors al contactar amb la Universitat..., i amb el Carles i amb la Maria, que tenien ordinadors..., doncs es va pensar que això era una bona eina de cara al futur d'aquests joves, que en aquells primers moments faltaven molt a l'escola i paties per la seva inserció laboral posterior, perquè l'escolar era molt baixa. Llavors a partir d'aquí es va presentar el projecte a l'Administració, es va guanyar i es va tirar per la tecnologia, aquest complement a la formació escolar que era minsa, que: «Bé, potser jo no tinc el certificat d'escolaritat, però tinc formació... sé fer una web o sé moure'm amb les tecnologies», i això complementa una mica... I també et dona eines per superar-te, l'autoestima, tot això. I llavors a partir de presentar el

projecte ja hi va haver un redactat del que es volia, que era lluitar contra l'exclusió social i déiem que la tècnica també era important, que havies d'evitar la doble exclusió, perquè aquest desconeixement també et tancava portes. Era una mica el treball cap aquí [...].

Aida: ¿Y cómo decidisteis entrar a trabajar en la Asociación?

Silvia: (A Irene) Tu estabas de voluntaria aquí, ¿no?

Irene: Sí, hi havia una amiga meva que amb la Maria van crear l'entitat i aleshores faltaven voluntaris. Jo vaig entrar per fer els dissabtes al matí. Després va passar que el grup aquell no venia i aleshores l'Associació obria sols dimarts i llavors va obrir també els dimecres. I aleshores venia els dimecres a la tarda a fer de voluntària. I a partir d'aquí l'entitat va anar creixent i em van poder oferir treballar aquí. I aleshores vaig entrar.

Aida: Vas ser la primera contractada, no?

Irene: Sí, sí.

Aida: Ei!

Silvia: Y yo entré con un plan de ocupación. Buscaban a alguien para empezar con inserción laboral ¿no? Y bueno, y ya está: hice la entrevista y...

Irene: ...! la vam triar [risas]

Silvia: Estaban ella y la María [risas]. Y ya está. Y ¿por qué decidí entrar? Pues porque estaba buscando un trabajo [risas].

[...]

Silvia: Si la gente está contenta, pero no se hace lo que queremos... Coordinar el equipo educativo de la Asociación pero dejar de hacer actividades con tecnologías... Y seguir haciendo sólo talleres para que se lo pasen bien los chavales, estaría bien, pero no se estaría haciendo... Bueno, yo creo que no sería una buena coordinación ¿no? Un buen sentido de a dónde va... Porque sería como que una cosa es la Asociación escrita y otra cosa es la Asociación vivida, la Asociación día a día... Pero vaya...

Aida: Ya. A veces hay como un peligro ¿no? De que se distancie demasiado lo que se hace con lo que es la idea o línea de la Asociación.

Silvia: Yo ahora mismo no lo veo, pero al principio sí. Es que yo veo mucho cambio del principio a ahora. Cambio en positivo ¿eh? No veo nada en negativo.

Aida: Y cómo creéis que ha cambiado la Asociación... Especialmente vosotras que lleváis más tiempo trabajando... Si ha cambiado para mejor...

Silvia: Para mejor como filosofía de la Asociación. Yo no digo que mejor para la gente.

Aida: Ya.

Silvia: Pero creo que hay menos distancia entre el la Asociación escrita y la Asociación vivida de lo que había. Si es una asociación de jóvenes con el objetivo de luchar contra la exclusión social con la final... Se tiene que trabajar con estas herramientas. Y se tiene que ver el valor añadido cuál es ¿no?

Aida: Hm, hm.

Silvia: Y antes era... Supongo que por... No sé, por la gente que éramos a lo mejor... Claro, yo cuando entré, éramos tres: la Carolina, la Isa y yo. La Carolina, que llevaba más tiempo, se iba, supongo que porque no acababa de ver claro este funcionamiento. O por lo que sea ¿vale? Ella se fue y ya está. Pero la Isa y yo acabábamos de llegar y tampoco entendíamos, porque nunca habíamos... No éramos expertas en el tema. Entonces era como tenerte que... O sea yo creo que por ejemplo mi caso es... He tenido que construirme yo, en la cabeza, lo que es el... lo que era eso: el uso social de las tecnologías... Encontrar el sentido a la Asociación escrita. La Asociación escrita tiene mucho sentido, pero darle forma en el día a día era lo complicado.

Aida: ¿Y primero se planteó la escrita? ¿Cómo fue el proceso? O sea ¿se funda y existe pero la idea de dirigirla hacia las nuevas tecnologías es una declaración de principios en plan: «queremos hacer esto»? ¿O se hizo antes de que existiera realmente la...?

Irene: No. Al principi hi havia el grup de joves, que era sobre tot treball d'iniciativa, autoorganització amb les eines que en aquell moment hi havia que era més el temps de lleure [...].

Aida: I, per tancar el tema d'història de l'Associació, i aquestes coses... La frase aquesta de «la Asociación ya no es lo que era» ¿Qué vol dir? Es que m'ho puc imaginar, però no se m'acut la definició exacta de què es vol dir...

Silvia: Para mí es...

Aida: Perquè també hi havia el tema de l'Associació antiga i l'Associació nova, no?

Silvia: Claro, pues es eso. O sea, yo creo ¿eh? Los chavales que eran entonces, con la Asociación antigua, que crecieron y tal, evidentemente que la Asociación ya no es lo que era para ellos, porque entonces eran un grupo... No sé ¿de 20?

Irene: Sí.

Silvia: Si arribaven. Y ahora pasan más de mil personas al año por la Asociación. Evidentemente la Asociación ya no es lo que era. ¿Cuántos talleres de formación se hacen ahora? No es una escuela de informática pero hacemos talleres de formación para entidades, para vecinos, para jóvenes... Viene

gente de todas las procedencias... O sea, es otro sitio. Sigue siendo una asociación de jóvenes para el grupito de chavales que quiera venir diariamente, pero no se da únicamente prioridad a que esos chavales tengan su espacio como antes...

Aida: Antes era sólo para jóvenes, ¿no?

Irene: Va començar sent per joves però va arribar un moment que portaven els seus germans, els seus amics. I aleshores vam haver de baixar l'edat també. L'Associació era a partir de 14 i llavors va baixar fins a 12. Després, al obrir més hores perquè al haver més persones contractades, ho podies oferir al matí als adults, també. I aleshores ja deixava de ser l'espai únic i exclusiu dels primers joves que venien. És una entitat oberta en tots els sentits. Ja no era espai... no sé com es diu... el seu local: era d'ells i d'altres joves que puguin venir. També hi havia els ordinadors, i llavors es va dir que el tracte humà s'havia perdut, que era més important la màquina que la persona. Quan era per a ells, ells la podien utilitzar i adaptar-la al que ells volien. Una mica és això.

Silvia: Yo creo... Ah, perdona.

Irene: No, no... També suposo, al haver les persones contractades també deien que, clar, que s'anava l'Associació per diners, que no era l'esperit voluntari que hi havia hagut fins llavors, que potser no estaven tant per ells, que s'anava a fer hores i cobrar... Bé, no fer hores, fer l'horari i cobrar i ja està. Aleshores, una mica aquestes coses. Era que l'espai havia canviat i ells no canviaven.

Silvia: Bueno, yo creo que ellos sí que cambian porque con 25 años, o con 23 años a lo mejor ya no tienes ganas de seguir participando de una asociación de tu barrio. Tienes ganas a lo mejor de otras cosas. A lo mejor la Asociación cambia pero tú también cambias. Entonces yo pienso que esto es un poco un proceso de madurez. A todo el mundo que ha estado en un esplai, no aquí, no en la Asociación, en cualquier sitio que has participado, a la que empieza a entrar más gente y tú te vas haciendo mayor y tal, esto ya no es lo que era. Yo paso por delante de mi cole y me parece que mi cole, con lo maravilloso que era para mí, yo lo miro y digo: «esto ya no es lo que era». Y a todo el mundo le pasa eso. Que luego a la larga te das cuenta de que eres tú también, no es sólo el sitio el que ha cambiado. Cambia la gente, claro, porque la gente tiene que cambiar, vas creciendo, viviendo, no sé... Tú tenías 17 y ahora hay gente que tiene... Pero bueno... [...]

004

1. Objectiu de l'Associació

Des del principi l'Associació ha volgut lluitar contra l'exclusió social dels joves del barri partint de l'organització d'ells mateixos, tot potenciant la seva responsabilitat i potenciant

activitats alternatives a les que el carrer els ofereix, amb la clara intenció d'assolir una inserció real.

L'objectiu principal de l'Associació és potenciar la integració social dels joves del barri que viuen en situació de marginació i exclusió social a partir del treball amb les Noves Tecnologies de la Informació. Per aconseguir-ho creiem que és indispensable que els joves siguin conscients de la realitat que estan vivint, ja que és l'única manera de poder canviar la situació de precarietat en la que viuen.

Al llarg dels anys, l'experiència ens ha demostrat que els nois «que se'n surten» són aquells que han estat capaços de trencar amb el fatalisme amb el qual viuen, que són capaços de lluitar per la millora de la seva situació. Perquè realment han arribat a la convicció que les coses poden canviar, que no forçosament acabaran a la presó, aturats, drogoaddictes o indigents... com molts dels seus familiars i amics.

Per aconseguir aquest objectiu creiem indispensable fer un fort treball de Competència Social, és a dir de potenciar les habilitats socials que els permetin desenvolupar un pensament alternatiu: les respostes violentes no són l'única forma d'actuar, viure al marge de la llei no és l'única solució... Davant d'un fet han de poder optar per diferents solucions.

És així com el treball del grup en reunions i assemblees ens permet reforçar aquests objectius, ja que és a partir de l'organització del joves i del treball cooperatiu entre ells que hem pogut tirar endavant l'entitat i els seus objectius. Així és com hem aconseguit que els joves més grans de l'Associació portin ara una vida normalitzada (treballant tots i totes) i amb una implicació molt forta de compromís vers altres joves del barri i vers el barri en general.

2. Història i projectes de l'Associació

Degut a la manca d'ofertes per a joves que tenia el barri, i veient la problemàtica que aquests patien, un grup d'educadors i educadores que treballàvem al barri vàrem decidir endegar un projecte, l'any 1992, que abastés la població jove. Vàrem començar fent «d'educadors de carrer» connectant amb joves per tal de veure quins eren els seus interessos. Des del principi el projecte anava destinat a procurar que aquests joves sortissin de la marginació i l'exclusió social.

Calia, doncs, treballar primer l'apropament cap a ells a partir d'activitats lúdiques per passar poc a poc a fer un treball més de seguiment personal en la recerca formativa i laboral. L'any 1995, quan el grup de joves es va consolidar, i val a dir que també ells van veure'n la necessitat, vàrem constituir l'Associació legalment com a tal.

[...]

A partir de 1995 entrem en l'aventura de llogar un local i arreglar-lo. Era la continuació i la consolidació de la idea que els joves s'havien de fer seu el projecte i organitzar-se. Iniciem les activitats d'una revista i de la realització d'un programa de ràdio.

A partir de 1996-1997 comencem a treballar amb les Noves Tecnologies de la Informació, perquè veiem que si no introduïm aquestes noves plataformes tecnològiques, els joves que viuen en situacions de marginació i exclusió encara en patiran més, ja que no tenen equips informàtics, i molts d'ells no disposen ni de telèfon. És a partir d'aquest moment que l'afluència de gent al nostre local augmenta notablement i que comença a quedar petit el nostre espai, ja que els joves antics comencen a portar joves més petits i agafen un paper més dinamitzador de l'entitat.

[...]

(Del documento de presentación de la Asociación. Enero de 2004)

005

La idea de punto de vista fue motivo de reflexión teórica y, a la vez, una forma práctica de comprender mi posición respecto al caso y al problema de estudio. No se trata de la noción común que entiende el punto de vista como una manera particular o idiosincrásica de ver las cosas. Más bien la metáfora de la que me serví fue filmica: la colocación de la cámara, la construcción del plano y su movilidad, la profundidad de campo, son elementos que determinan una ubicación para el observador y por lo tanto, también para la enunciación discursiva, así como un posicionamiento para el lector o lectora. Las decisiones acerca de qué podía abarcar mi mirada, su margen de movimiento, lo que captaba con detalle y lo que dejaba indefinido, fueron objeto permanente de reflexión y muchas veces también de inquietud.

Sin que mi investigación implicase en ningún momento el uso de medios visuales, cada día sentía la pertinencia de la frase en la que Godard afirma que la ubicación de la cámara y la duración del plano no son una cuestión técnica sino moral. Pero a lo largo del proceso se me hizo evidente que las decisiones relativas al punto de vista no sólo afectan, como el símil de la cámara podría sugerir en un primer momento, al acercamiento al trabajo de campo sino a todos los momentos del proceso de investigación. Con esta metáfora cinematográfica siempre presente, sopesé las consecuencias ideológicas de mis modos de estar en el campo, de dar sentido a dicha experiencia, de problematizarla teóricamente y de representar narrativamente el proceso para interlocutores y contextos diversos.

Según Nichols (1997), que se refiere concretamente al cine documental, las cualidades de la mirada en relación con su objeto de estudio (de deseo, dice Nichols) revelan los valores y la ética de representación, que el autor bautiza con el neologismo de axiografía. Aspectos como la situación del realizador en relación con el mundo histórico representado, su presencia o ausencia en el plano o fuera del plano, el tratamiento del sonido, los recursos gráficos empleados, etc. son algunos de los elementos constituyentes a la vez de una estética y una política de la representación. «La axiografía, por tanto, es una tentativa de explorar la implantación de valores en la configuración del espacio, en la constitución de una mirada y en la relación entre el observador y el observado» (: 117). Una ética así concebida no sería una limitación en el repertorio de valores considerados como correctos (o una forma atrofiada de lógica), sino «una tentativa de cuestionar y subvertir la lógica dominante de oposiciones y jerarquía y la ética que la respalda. Más allá del bien y del mal está la dialéctica de una práctica social basada en diferencias que no se reducen a ellos y nosotros, yo y otro» (: 145).

No obstante, en la primera fase de acercamiento a la Asociación, mis inquietudes se limitaban a cómo conseguir un mínimo acceso que me permitiera comprender su naturaleza y su adecuación como contexto de investigación. Lo que sí necesitaba, porque no concebía otra posibilidad de iniciar la relación, era una familiaridad con las personas que hasta el momento apenas había entrevistado, una oportunidad para conocer cómo era su trabajo en la Asociación. Nada de esto podía hacerse de manera externa, ni mediante aterrizajes intermitentes, sino que requería la construcción paciente de un cruce de miradas encarnadas en procesos compartidos.

En parte como ritual dilatorio, durante cierto tiempo en el año 2001 me conformé con mirar desde fuera y seguí atentamente la evolución de la página web de la Asociación, suponiendo que se trataba de un colectivo con una intensa «vida en la pantalla». Y efectivamente, la actividad en la página web era notable pero al mismo tiempo difícil de interpretar. Me di cuenta de que estaba confundiendo el lugar en ciberespacio con el lugar físico o de que, por lo menos, no estaba comprendiendo la relación entre ambos. Esta nueva dificultad me dio otra pista para la investigación: más que el estudio sobre la existencia ciberespacial de la entidad considerada como comunidad virtual, lo interesante sería investigar la transición y traducción entre las dimensiones física y virtual. En consecuencia era necesario «entrar» físicamente en el campo. Así fue como me transformé en etnógrafa sin saberlo y sin poder tomar conciencia de lo que esto significaba tanto para la investigación como para mí misma.

Me puse en contacto con ellos con la intención de que me autorizaran a colaborar como voluntaria y poder realizar mi investigación a partir de ahí. Por supuesto, no tenía ni idea de en qué iba a consistir ésta exactamente, de modo que no debí resultar muy convincente como investigadora. Ahora pienso que esto jugó a mi favor puesto que me permitió entrar en el contexto de estudio sin demasiadas preconcepciones, sin una agenda de trabajo que cumplir, y con una actitud personal poco desafiante. Tuve mi primera conversación de contacto con Irene, la misma chica que nos había abierto la puerta casi un año atrás. La acogida no fue precisamente calurosa, ni tampoco hostil. No parecían sentirse halagados por el interés de una forastera procedente de la universidad, pero tampoco parecían considerar necesario deshacerse de mí inmediatamente. Esta recepción me dejó perpleja, y sin saber muy bien qué actitud tomar, decidí estar simplemente por ahí mientras me dejasen. Era claro que en ese momento yo era una solicitud más que no sabían cómo clasificar.

La primera de las actividades que desarrollé en la Asociación fue la de colaborar con Mar en los talleres de iniciación a la informática. Mar me había sido presentada por Irene y me había acogido sin dejar traslucir lo que pensaba del simple hecho de que yo estuviese allí, si es que pensaba algo al respecto. Era atenta y respondía amablemente a cualquier duda que le plantease aunque, como imagino que no

comprendía cuál podía ser mi objetivo, tampoco podía orientarme demasiado en el conocimiento de las diversas dimensiones de la Asociación. Hicimos conjuntamente varias sesiones de formación inicial en el uso del procesador de textos con personas adultas, en las que yo intentaba seguir el guión que ella tenía preparado. También me pasé en varias ocasiones sin avisar y eché en una mano en lo que fuera que estuvieran haciendo en ese momento. Recuerdo que dediqué una tarde a hacer llaveros para recaudar fondos para una salida de los chicos de la entidad.

Aparte de esto, no veía cómo entablar la relación necesaria para llevar a cabo la investigación que tenía en mente, ni para construir cierta confianza entre ellas y yo. Por el momento sólo podía literalmente revolotear alrededor, echando una mano en actividades puntuales e intrascendentes, dejarme ver como una persona inofensiva, bien predispuesta, más bien insistente pero no pesada.

007

No es bueno desaparecer en pleno establecimiento de la relación. Y yo no sólo iba a ausentarme durante el verano, sino que iba a perderme durante tres meses en Bristol, gentileza de mi beca de formación. Mi objetivo al visitar la University of the West of England era poder trabajar en la definición de la tesis, especialmente por lo que respectaba a su fundamentación teórica. El aislamiento que permite una estancia en una ciudad en la que no hay amigos ni obligaciones laborales (especialmente si se trata de una ciudad norteña en invierno) resulta muy provechoso académicamente. Hice un trabajo de revisión bibliográfica bastante sistemático y visité centros culturales de la ciudad que trabajaban con jóvenes y tecnologías digitales.

También compartí con varios colegas mis intereses de investigación, tanto por lo que respectaba a las TIC y la visualidad en general, como a la entidad en concreto que había escogido para situar el caso. La Asociación despertaba bastante interés entre mis interlocutores, en parte porque el gran número y diversidad de las actividades que desarrolla resultaba a veces sorprendente. En una ocasión me encontraba explicando mi estudio en la Asociación a un profesor con una larga experiencia en trabajo comunitario y TIC, cuando al acabar una frase con «... y eso es lo que me gustaría poder hacer, si me dejan», me dijo, con voz de por fin haber comprendido: «Ah, vale, es que todavía no has negociado con ellos la investigación». Y era verdad: había negociado mi presencia, pero en absoluto mi investigación.

Seguía visitando su página web con asiduidad y así supe que al entrar en 2002 iban a celebrar su décimo aniversario. Dejé una felicitación en el libro de vistas virtual.

008

Desde las primeras definiciones del proyecto de tesis mantuve siempre la voluntad de hacer una investigación tan cercana a las prácticas cotidianas como fuese posible, lo cual me hizo recurrir a los referentes de la antropología y la etnografía. La primera manera de enfrentarme a ellos fue poco ortodoxa y, por eso mismo, muy preocupada por la ortodoxia de la disciplina. Empecé leyendo textos como *El antropólogo como autor* de Clifford Geertz (1997) y *Writing Culture* de James Clifford y George Marcus (1986). Por consiguiente no inicié un camino lineal por las fuentes clásicas, sino que di los primeros pasos por una revisión de las mismas, que dio en llamarse antropología postmoderna, y que para entonces ya había visto emerger su propia crítica, relativización o historización (Barnard, 2000; Eriksen, 2001; Marcus, 1994a y b; Van Maanen, 1995). Mi inquietud por la ortodoxia se debía a la conciencia, acentuada por las lecturas, de que a menudo se aplicaba la etiqueta de etnográfico a cualquier estudio que se refiriese a lo que hacía un grupo de gente en una situación concreta por haberlo observado durante unas cuantas horas, independientemente del proceso de investigación o del enfoque teórico. La frivolización de la etnografía o su reducción a un repertorio de técnicas de campo, en efecto, no hace ningún favor ni al estudio en concreto ni a la disciplina en general (Velasco, García y Díaz, 2003).

Sin embargo, los autores que clamaban por un único modo correcto de hacer etnografía me desconcertaban con sus exigencias holísticas o comparativas. Al parecer, la etnografía debía demostrar un interés por la interpretación cultural, de manera que del cruce de casos particulares se pudiera alcanzar una generalización cultural. Desde este punto de vista, no merecían ser llamados etnográficos los estudios descriptivos que de algún modo tendiesen a la mejora y el cambio. Tampoco sería condición suficiente para poder decir con fundamento que se había hecho un estudio etnográfico el haber realizado trabajo de campo, pasado mucho tiempo sobre el terreno, hecho una buena descripción ni haber establecido y mantenido una relación con los sujetos. Estos rasgos podían ser característicos de otro tipo de estudios como la investigación naturalista, la observación participante,

la investigación descriptiva o el estudio de caso, mientras que la etnografía debía tener como finalidad la descripción e interpretación del comportamiento cultural (Wolcott, 2003).¹

A la vista de este rigor en la definición de lo que cabía en el estante de la etnografía, un estante que se acortaba por momentos, a punto estuve de llegar a la conclusión de que debía eliminar definitivamente dicha etiqueta del lomo de mi futura tesis, porque no podía saber con antelación si sería capaz de extraer conclusiones relativas a «las cosmovisiones de los grupos que interactuaban» en mi caso de estudio, o de situar mi interpretación en el «horizonte global de la cultura». Pero en la búsqueda de una perspectiva de investigación que pusiese las prácticas sociales cotidianas en el centro del proyecto, tampoco quería perder la riqueza de la tradición etnográfica que surge en el marco de la Antropología, y me preguntaba si era posible partir de una definición más flexible sin caer por ello en la apropiación frívola de una rúbrica prestigiosa.

Mis lecturas me llevaban y traían desde perspectivas que defendían, como ya he dicho, una voluntad holística orientada a la descripción global de una cultura (Ogbu, 2003; Velasco, García y Díaz, 2003), hasta las que se centraban en la comprensión de las dinámicas en su propia especificidad o en la imposibilidad de cerrar los límites de algo que podamos llamar «una» cultura (Augé, 1995; Clifford, 1995, 1999). Para algunos autores, la etnografía era una herramienta dependiente y al servicio de la Antropología (Lévi-Strauss, 1992; Wilcox, 2003), mientras para otros se trataba de un método apropiable por parte de una diversidad de campos de estudio y prácticas culturales (Foster, 2001b; Guasch, 1997). Asimismo, se producían proximidades a veces indiscernibles con formas de investigación como el estudio de casos o ciertas versiones de la sociología (Becker, 1973; Blumer, 1982; Cohen y Manion, 1990: 163-195; Goetz y Lecompte, 1988; Lofland y Lofland, 1995; Stake, 1998; Willis, 1988, 2000). Finalmente, encontré la tensión entre las posiciones más textualistas, que priorizaban la problematización del sujeto

¹ No obstante, la dificultad de distinguir nítidamente unos tipos de estudios de otros se refleja sin ir más lejos en la clasificación de una obra del mismo Wolcott (*The Man in the Principal's Office*): mientras que sus alumnos lo tomaban por una etnografía, el propio autor lo considera un estudio de rol (2003: 136) y Cohen y Manion (1990: 173) lo incluyen en su manual como ejemplo de estudio de caso. O el clásico de Paul Willis *Learning to Labour* (1988), que Cohen y Manion (: 165) también consideran estudio de caso y en cambio Clifford (1986: 23; 1999: 83) y Marcus (1986) discuten como estudio etnográfico, al igual que hace su propio autor (Willis, 2000).

enunciador y la dimensión discursiva del acto etnográfico (Clandinin y Connelly, 2000; Clifford, 1995; Clifford y Marcus, 1986; Denzin; 1997; Van Maanen, 1988) y las opciones naturalistas, realistas e inductivistas (Blumer, 1982; Delgado, 1993; Lofland y Lofland, 1995). Y la pregunta que acababa de poner la guinda a este pastel de demasiados pisos: ¿era legítimo meter a todos estos referentes en el mismo saco etiquetado como «etnografía»?

A medida que avanzaba en la lectura y discutía mis dificultades con compañeros y compañeras de la Universidad, opté por comprender el método etnográfico no como un mero repertorio de instrumentos, sino como una orientación epistemológica de amplio alcance que supone una determinada manera de concebir la naturaleza de los procesos que me planteo estudiar, de construir el conocimiento sobre ellos y, finalmente, también de definir las herramientas concretas que utilizo para recabar datos al respecto (constato que me resisto usar el término datos, pero al fin no creo que pueda evitarlo). Mi intención es mantener viva esta complejidad y posición fronteriza de la etnografía entre la perspectiva y la metodología por lo que respecta a mi proyecto.

Era importante partir de una definición de etnografía que cruzase disciplinas y me permitiera libertad de movimientos sin perder rigor. Fueron precisamente autores procedentes de la Antropología quienes me abrieron paso. El mismo James Clifford afirma que «si bien el trabajo de campo se identificó durante un tiempo con una disciplina específicamente occidental y con una ciencia totalizante como la “antropología”, esa asociación no es necesariamente permanente» (1995: 41). Y relaciona esta crisis con las transformaciones que ha sufrido la autoridad etnográfica últimamente y que ponen en cuestión el modelo de antropólogo que ilustraron Boas y Malinowski. En relación con la fractura de la noción de cultura como algo coherente o estable, Clifford sostiene que la desaparición de la certeza acerca de quién es ese Otro que la Antropología había representado tradicionalmente, abre el terreno para nuevos usos de la etnografía:

La etnografía al servicio de la antropología había buscado en el pasado a Otros claramente definidos, caracterizados por lo primitivo, lo tribal, lo no-occidental, lo pre-alfabetizado o lo no-histórico (al extenderse, la lista acaba por ser incoherente). Ahora la etnografía se enfrenta a los otros en relación consigo misma, a la vez que se ve a sí misma como otra. Así pues, la perspectiva «etnográfica» es empleada en nuevas y diversas circunstancias. (1986: 23)

Entre las líneas de estudio que se han aproximado a la etnografía, Clifford enumera la Escuela de Chicago y la sociología de la vida cotidiana, la etnometodología, el Centro de Estudios Culturales Contemporáneos de Birmingham. En estas reflexiones se ofrecía una posibilidad o una legitimidad para el trabajo de orientación etnográfica que no se sitúa necesariamente dentro de una determinada ortodoxia dentro de la disciplina de la Antropología, sino que negocia su objeto y modo de estudio con otros campos. De este modo, la etnografía puede definirse de manera más flexible como una forma de conocer situaciones y modos de vida. Por ejemplo, para Hammersley y Atkinson «la etnografía (o su término cognado «observación participante») simplemente es un método de investigación social, aunque sea de un tipo poco común puesto que trabaja con una amplia gama de fuentes de información. El etnógrafo, o la etnógrafa, participa, abiertamente o de manera encubierta, de la vida cotidiana de personas durante un período de tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas; o sea, recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas que él o ella han de estudiar». (1994: 15)

Desde la antropología urbana también se había relativizado la visión de una Antropología «holística» cuyo horizonte es la «cultura», ya que su objeto de estudio y las condiciones de su desarrollo han puesto en cuestión dichas asunciones. Según relata Ulf Hannerz (1993), cuando la Antropología se enfrentó al estudio de las ciudades se dio una transferencia simple de los rasgos específicos de la disciplina, es decir una sensibilidad a la diversidad cultural, una aproximación a las prácticas cotidianas mediante la observación participante y una disposición a definir los problemas de un modo amplio u holístico. Hannerz considera cómo esta extrapolación de disposiciones determinó los primeros estudios antropológicos en contextos urbanos, y explica que algunos autores han reclamado para la antropología urbana aquellos modelos de reflexión y objetos de estudio que les son propios, como el análisis comparativo del comportamiento institucional, manteniendo así la fidelidad a la vocación comparativa transcultural. Aun apreciando esta tendencia de la Antropología, Hannerz considera que puede ser una definición demasiado restringida de una disciplina que, en las sociedades complejas, ha hecho valiosas aportaciones precisamente al estudio de los comportamientos no-intitucionalizados. En este sentido, Hannerz define la Antropología en función de la idea de relación, haciendo referencia a su afinidad con perspectivas interaccionistas y cuestionando así la premisa de que su objeto u horizonte sea la cultura.

Este era el estadio en que se encontraba mi reflexión al respecto en el momento de plantearme los primeros contactos con la Asociación. O no. En realidad me encontraba en un punto nebuloso, más cerca de una intención general que de una elaboración precisa de la misma. Pero la reconstrucción narrativa a posteriori me permite tomarme libertades con la cronología y a la vez ser más académica en las explicaciones. Al acercarme a la Asociación en aquel temprano momento estaba decidida a hacerme poco a poco un lugar mínimamente cómodo para ambas partes, desde el cual pudiera participar en algunas de sus actividades y empezar a evaluar su pertinencia como contexto de mi estudio. Otras cuestiones relativas al rigor metodológico que exige la etnografía todavía no me ocupaban de manera prioritaria.

Esta escasa conciencia de lo que estaba haciendo en aquel momento, o de lo que podía estar buscando en la Asociación, se evidencia en el hecho de que no se me ocurriera llevar ningún diario de campo o recolección sistemática de datos. De manera que esta parte del relato debe reconstruirse enteramente a partir del recuerdo, de alusiones en otros textos ajenos a la investigación, o incluso de la recuperación de agendas antiguas. El tema de la tesis seguía siendo aproximadamente la relación entre los contextos de existencia de la entidad *online* y *onsite*, intentando prestar una atención especial a las dimensiones visuales de esa representación y comunicación en el ciberespacio. Vista la vaguedad de la definición, sobre todo en lo tocante a cómo se podían investigar dichos fenómenos, no es de extrañar que mi primera estancia en la Asociación no se concretase en ningún documento escrito o de otra clase.

009

La perspectiva de investigación puede entenderse como algo parecido a un transductor entre la materialidad del trabajo de campo y la generalidad de los marcos teóricos. En mi caso he articulado esta perspectiva según una serie de tensiones dinámicas. La primera que quiero tratar porque, de manera inesperada para mí, fue la primera a la que tuve que enfrentarme, consiste en la oposición que parece establecerse entre la investigación naturalista y la narrativa. En la medida en que la escritura es una actividad presente en todo el proceso de investigación en sus diferentes manifestaciones (diarios de campo, notas al vuelo, reflexiones, entrevistas, borradores, etc.), me preguntaba qué naturaleza tendría esta

producción textual y hasta qué punto era el eje de mi investigación y de mi relación con los sujetos.

Así me encontré escribiendo gran cantidad de material intermedio (que entonces pensaba que formaría parte de la escritura final), y que al releerlo evidencia una lucha agotadora por encontrar mi lugar en este continuo. Porque al fin y al cabo la pregunta era más sencilla: ¿cómo quería contar lo que estas personas hacían y la relación que estaba estableciendo con ellas? No hace falta mucha perspicacia para ver que la pregunta parte ya de la convicción de que esto es una historia, no una enumeración de hechos. Cierto. Pero tampoco es una invención. Y me encuentro haciendo el mismo papel que el que nos cuenta un acontecimiento cercano, un rumor o anécdota: su valor dependerá de que nos cuente lo que pasó de manera que nos interese y tenga sentido para nosotros, como una experiencia posible y compartible.²

Una de mis primeras preocupaciones al iniciar la escritura de este texto era el reconocimiento de su dimensión constructiva en tanto que produce la realidad a la vez que la describe. Fue Clifford Geertz, en *El antropólogo como autor* (1997) quien me hizo comprender en un primer momento la relación constructiva entre el texto, los hechos empíricos representados y el sujeto narrador, tal vez porque mantiene vivo el anclaje de la etnografía en la explicación de lo empírico. Sin pretender afirmar que toda autoridad del texto etnográfico se derive de sus excelencias literarias, Geertz sostiene que tampoco logra producir efecto de verdad por su pura sustantividad factual o su aparato teórico. Es necesario analizar cómo las primeras son utilizadas por el autor o autora para dar constancia y persuadir de lo segundo. Los argumentos de Geertz sugieren que hay una dimensión que enlaza los contextos de descubrimiento y explicación al dar cuenta de ambos: el relato. A este elemento debemos prestarle tanta atención como al trabajo de campo o al análisis de los datos porque, después de todo, no tenemos otra vía de acceso a estas operaciones:

Los etnógrafos necesitan convencernos [...] no sólo de que verdaderamente han «estado allí», sino de que [...], de haber estado nosotros allí, hubiéramos visto lo que ellos vieron, sentido lo que ellos sintieron, concluido lo que ellos

² Para una reflexión sobre el valor de la anécdota en las ciencias humanas interpretativas, ver Van Manen (2003: 131-137).

concluyeron. [A pesar de esta necesidad], la representación explícita de la presencia autorial tiende a quedar relegada, del mismo modo que otras cuestiones embarazosas, al prefacio, las notas o los apéndices. (1997: 26)

El texto queda en una posición de bisagra puesto que dependemos de su capacidad retórica para recrear una realidad para nosotros. Y esto atañe tanto a los textos con voluntad, digamos, literaria, como a los que pretenden estar presentando sólo datos «duros». A partir de esta entrada en la cuestión del texto y la realidad, o de la narrativa y el naturalismo, continué tanteando el terreno por diversos referentes que se decantaban en uno u otro sentido. Desde la corriente narrativa se ponía el acento en que la ideología de la inmediatez de la experiencia, de la transparencia de la representación y la autoridad etnográfica incuestionada se había derrumbado. A este derrumbe habían contribuido diversas corrientes teóricas como la hermenéutica, la semiótica, el análisis del discurso y el postestructuralismo. En esta nueva situación, la escritura no podía considerarse ya una actividad marginal o un modo mecánico de dar cuenta de hechos y resultados, sino que emergía como el lugar propiamente dicho de producción de la etnografía. El énfasis en la escritura planteaba interrogantes clave, de los que el relato debía ser consciente y que tenían que ver con «la tendencia general hacia una especificación del discurso en etnografía: ¿quién habla? ¿Quién escribe? ¿Cuándo y dónde? ¿Con quién o para quién? ¿Bajo qué condiciones institucionales e históricas?» (Clifford y Marcus, 1986: 13).

Leí atentamente *Writing Culture*, donde se desarrolla en diversos grados de radicalidad la conciencia de la dimensión narrativa de la Antropología. Pero a pesar de las paradojas e imposibilidades de una representación transparente, y de aquello que el discurso silencia y no podrá decir nunca, yo buscaba conectar mi trabajo con la realidad de las situaciones y con la experiencia compartida con los sujetos. Sin embargo, la experiencia no es algo aproblemático que se dé de manera inmediata y dependa sólo de la investigadora. Según Clifford, tanto el modelo de autoridad etnográfica basado en la experiencia subjetiva del etnógrafo, como el modelo interpretativo eran incapaces de incorporar los aspectos dialógicos del trabajo de campo. Por consiguiente,

se hace necesario concebir la etnografía no como la experiencia y la interpretación de «otra» realidad circunscrita, sino más bien como una negociación constructiva que involucra por lo menos a dos, y habitualmente a más sujetos conscientes y políticamente significantes. Los paradigmas de

la experiencia y de la interpretación están dejando paso a los paradigmas discursivos del diálogo y la polifonía. (1995: 61)

Estas formas de escritura, según Clifford, tienden a ocuparse de los contextos de la investigación y de las situaciones de diálogo, minando así radicalmente la autoridad etnográfica tradicional. Sin embargo, no por reconocer la naturaleza dialógica de la investigación se ha resuelto el problema de la autoridad de la textualización sino que sólo se ha empezado a plantear, y Clifford reconoce que alternativas como la autoría plural es todavía bastante utópica o sigue lastrada por cuestiones de estatus o reconocimiento institucional y, por otra parte, la idea autoritaria de «dar voz» no ha sido trascendida por completo. La idea de recuperar una experiencia exclusivamente en términos vivenciales ya no podía llevarse a cabo de manera ingenua. Pero mi cuestión era ¿qué sucedía si en lugar de en una colaboración en el texto mi investigación se basaba en una colaboración en las prácticas? ¿En qué medida podía hablar de diálogo y polifonía en un texto que sólo yo tenía tiempo y ganas (y aun así, no siempre) de construir?

Debido a la naturaleza del trabajo y de las dinámicas organizativas de la Asociación, mi acercamiento no consistió fundamentalmente en la recolección de relatos ni de historias de vida de los participantes. Por supuesto que recurrí al registro de entrevistas semiestructuradas o de conversaciones, formales e informales, sobre su visión de determinadas cuestiones o acontecimientos que habíamos experimentado juntas, pero el objetivo y peso de este tipo de textos no era el de dar base a la investigación. Las personas que trabajaban en la Asociación no sólo eran reticentes, por sus propios y seguramente fundamentados motivos, a la mera idea de «investigación», sino que no se sentían cómodas mostrando sus ideas y modos de hacer en entrevistas, y, para acabar de arreglarlo, la intensidad del trabajo diario simplemente eliminaba la posibilidad de mantener largas conversaciones. No me enfrentaba, pues, a un entretrejerse de relatos, sino a interacciones cotidianas reales y presenciales. Dicho de modo escueto y simple, no investigué en la narrativa sino en la acción. Esto supone dar cuenta de una experiencia no inocente, así como reelaborar los textos de campo y otros documentos ajenos, con lo cual al fin y al cabo estoy sujeta a su reconstrucción narrativa.

De mi itinerario bibliográfico hasta el momento podía por lo menos extraer la conclusión de que la influencia de la corriente postmoderna en etnografía había sido poderosa en la renovación de las ciencias sociales en su momento, como

demostraba el hecho de que Denzin llegase a afirmar que las críticas a las etnografías experimentales surgidas a partir de la aparición de *Writing Culture* se basaban en visiones tradicionalistas de la etnografía que buscaban el restablecimiento de los criterios de las etapas clásicas de la Antropología y, más concretamente, el realismo y objetivismo de Malinowski (1997: xvi). Por el contrario, Denzin sostenía que esos patrones tradicionales ya no eran viables y que el objeto de la etnografía actual había de ser radicalmente distinto:

Los seres humanos viven en un mundo de segunda mano de significados. No tienen acceso directo a la realidad. La realidad tal y como la conocemos está mediada por la representación simbólica, por textos narrativos y por estructuras cinemáticas y televisuales que se interponen entre la persona y el llamado mundo real. [...] Los etnógrafos experimentales subvierten la agenda realista porque el mundo real ya no es el referente del análisis. Las etnografías de la vida de grupo se orientan ahora hacia ese mundo de narratividad televisual y cinemática y al lugar que ocupa en los sueños, fantasías e interacciones de la gente común. (: xvi)

En la nueva etnografía propia del siglo XXI los relatos etnográficos debían constituir pilares que «ayuden a hombres y mujeres a resistir y vencer en los aterradores años del ocaso del siglo XX» (: xiv). La descripción de programas y declaraciones de intenciones se llenaban de alusiones a los grupos subordinados, a proyectos emancipatorios y de «empoderamiento» o al reconocimiento de la voz del otro en el texto. Pero algunas preguntas que me venían a la mente eran ¿de qué servían exactamente las experimentaciones narrativas y alegorías del etnógrafo a los grupos subordinados? ¿En qué consistía el proceso terapéutico de la etnografía experimental y para quién resulta terapéutico? ¿Cómo podía el texto «ennoblecen la experiencia humana y a la vez favorecer la transformación cívica en la esfera pública (y privada)» (: xiv)? No iba a ser yo quien subestimase el poder mediador de las representaciones y del discurso, pero aquellas afirmaciones resonaban con el narcisismo de quien piensa que la buena voluntad materializada en un texto etnográfico puede cambiar la vida de las personas.

La narratividad era objeto de mi interés pero, a pesar de hacerme candidata a la acusación de positivista reaccionaria, debía reconocer mi reticencia a perder algún tipo de referencia en la realidad empírica. Y esto por dos motivos. Uno de ellos era directamente epistemológico y tenía que ver con la tradicional tensión entre el sujeto y la realidad de la que intenta dar cuenta. El reconocimiento de que esta

relación no puede ser nunca directa, inmediata u objetiva es un aspecto fundamental de las teorías epistemológicas actuales. Múltiples mediaciones intervienen en la construcción de nuestro conocimiento de la realidad, aunque seguramente no todas sean sólo de orden representacional, «cinemático» o «televisual» (una idea de mediación que, entre otras cosas, cancela los cuerpos).³

Pero la cuestión es si, por el hecho de reconocer el carácter ineludible de la mediación, debemos concluir que el intento de acceder a la realidad está bloqueado. Dicho de otro modo, si reconocemos que las representaciones nunca pueden ser reflejos objetivos de la realidad ¿significa eso que sólo podemos hablar de las representaciones? ¿No supone esta maniobra afirmar un estatus ontológico para el texto que, por el contrario, se niega a la realidad? La cuestión epistemológica que me parecía que se intentaba esquivar aquí era la de la problemática posibilidad de conocer el mundo. Mi posición al respecto es que se trata de una situación paradójica ineludible, entendiendo paradoja como una tensión dinámica y productiva, no como un obstáculo a eliminar. A pesar de que no podamos atrapar la realidad limpiamente en nuestra red de entomólogo, o precisamente por eso, es necesario mantener vivo el carácter problemático de esta relación y no cancelarlo borrando de la ecuación el término realidad y sustituyéndolo por el de texto.

El otro motivo por el que no podía suscribir plenamente las posiciones de la etnografía que Denzin llama experimental podría calificarse de personal-político, ya que es imposible dissociar ambos términos. El punto de partida de mi reflexión respecto de este tema era, de hecho, muy cercano a los planteamientos de Denzin: la responsabilidad hacia la experiencia, mía propia y de las personas con las que trabajé e investigué durante un año, sus logros, sus dificultades, sus aspiraciones. Pero no entendía esta responsabilidad como una especie de cruzada para la salvación (llámese dignificación, o «empoderamiento», o emancipación) de grupos subordinados dictada por la mala conciencia de quien tiene una posición de privilegio. Porque no sólo no tengo ninguna posición de privilegio institucional ni económico (el único privilegio que poseo, que no es poco, es el discursivo, el

³ Una vía en este sentido la ofrece Willis (2000) cuando enfatiza la dimensión física y sensual del *estar* en el campo, la experiencia vivida como acción poética, o los límites de los modelos lingüísticos de comprensión cultural. También Nichols (1994) critica la intelectualización del conocimiento en la práctica etnográfica como una represión de las dimensiones sensoriales y vitales del saber narrativo.

elitismo de la palabra hablada y escrita: precisamente las herramientas que la etnografía postmoderna considera «emancipadoras»), sino que además, como me recordó Freire (1997), la emancipación es una conquista y no una donación.

No aspiraba a alguna especie de fusión ideal con las personas entre las que investigué, ni creía que mi tesis por sí misma fuera a suponer una transformación emancipatoria, ya que ellas eran perfectamente capaces de definir su propia agenda y de llevarla a cabo sin mi concurso. Por otra parte, aunque nada puede suavizar la dificultad de las relaciones de investigación, que por definición están erizadas de dilemas emocionales, éticos y políticos, hubiese sido incoherente por mi parte adoptar un experimentalismo textual que bloquease el diálogo con quien llevé a cabo el proceso de investigación, y que contradijese la resistencia que compartimos, entonces y ahora, contra el autoritarismo discursivo de las instituciones. Por el contrario mi responsabilidad consiste en aceptar mi posición paradójica, conectada y a la vez escindida, respecto a la realidad y experiencias que intento describir.

Un último corolario de esta reflexión me lleva a considerar que, al igual que las situaciones y los contextos, las estrategias emancipadoras son contingentes y deben repensarse de nuevo cada vez. No hay nada que determine que el texto, aunque importante, sea el lugar exclusivo de estos procesos. Incluso es perceptible cierta contradicción en esta visión que estipula un medio único en el que localizar las políticas de «empoderamiento». Una posición más flexible abre un mayor rango de posibilidades dependiendo de cada situación concreta. En coherencia con aquella en la que yo me encontré, considero que en mi caso concreto lo realmente transformador y significativo fue la relación, y que por consiguiente era en la relación donde se producía conocimiento y no tanto en el texto. En un lugar como la Asociación, en que investigadores, políticos y periodistas hacían estancias-relámpago y raramente había tiempo o voluntad de encontrar un lenguaje y unas prácticas comunes, el intento de construir una relación diferente, prolongada en el tiempo, basada en el reconocimiento y en la estima, cercana y a la vez consciente de las diferencias, constituía un verdadero cambio de la situación a partir de la posibilidad de diálogo entre esferas hasta entonces percibidas como antagónicas. Por relacionarlo más específicamente con los conceptos de Denzin, diría que la naturaleza de la experiencia no tiene por qué plasmarse sólo en un tipo de texto determinado, sino que también puede hacerlo en la forma de mantener una relación, al servicio de la cual debería ponerse el texto en la medida de lo posible.

Estas ideas se me hacían presentes con claridad y me parecían esenciales para mi forma de pensar el caso. De algún modo me sentía haciendo un recorrido inverso al que yo pensaba que debía ser el de una maduración conceptual al uso: una empezaba creyendo ingenuamente en la posibilidad de representar la realidad y gradualmente se iba tornando más sofisticada hasta alcanzar el tipo de reflexiones que poblaban *Writing Culture*. En cambio, yo había empezado por estas últimas y me esforzaba por encontrar un camino de vuelta a la realidad. Hacía poco Isaac me había prestado un estudio de Philippe Bourgois (1995) sobre un grupo de traficantes de crack pertenecientes a la comunidad portorriqueña de East Harlem, como ejemplo de etnografía, bastante clásica en cuanto a su enfoque del trabajo de campo y organización textual, pero que trataba de manera crucial la cuestión de la presencia y relaciones del etnógrafo en el campo. Y en la introducción al volumen encontré que el autor expresaba unas reservas parecidas a las que yo sentía en ese momento al respecto de la etnografía textualista postmoderna. Bourgois reconocía el valor de la crítica a la política de representación y a la autoridad etnográfica que se ha llevado a cabo desde estos enfoques, y señalaba los dilemas de su propio proyecto etnográfico colaborativo, que se basaba casi todo en conversaciones pero cuya formalización final estaba en sus manos y no en las de los sujetos con los que conversó. Y continuaba argumentando:

Ahora debo expresar el desaliento que me produce la tendencia elitista de muchas de las perspectivas postmodernas. Las «políticas» desconstruccionistas se suelen limitar a discursos académicos herméticamente cerrados sobre la «poética» de la interacción social, o a clichés acerca de la exploración de las relaciones entre el yo y el otro. Aunque los etnógrafos postmodernos afirman ser subversivos, su contestación a la autoridad se materializa en críticas formales y sofisticadas que se basan en vocabularios evocativos, sintaxis enrevesadas y polifonía de voces, más que en el compromiso con las luchas diarias y tangibles. [...]. Lo más importante, sin embargo, es que la desconstrucción radical hace imposible categorizar o priorizar experiencias de injusticia y opresión. (Bourgois, 1995: 14)

Esta formulación me ayudó a encontrar mis propias palabras. No es que mi proyecto se ocupase de una situación de «injusticia y opresión» como el de Bourgois, pero sí tenía que ver con las «luchas diarias y tangibles», con la intervención y la transformación, con la toma de decisiones. La naturaleza del objeto de estudio, así como de mi posicionamiento en el campo, exigía un enfoque

que pudiera dar cuenta de cómo la vida de las personas se veía afectada por las condiciones en que ésta se desarrollaba.

Pero tampoco voy a engañarme acerca del bucle de retorno de este tipo de investigaciones: rarísimo es el caso en la que el proyecto atañe y sirve por igual a investigadora y sujetos, en la que ambas partes se implican en la misma medida, dedicando el mismo esfuerzo y obteniendo los mismos beneficios. En consecuencia, la idea de una etnografía coral o polifónica, teniendo en cuenta el contexto institucional en que suele desarrollarse, es en el mejor de los casos una visión ideal. Mi relato no es fruto de un trabajo colaborativo y multivocal, por la sencilla razón de que la gente en su vida cotidiana no suele tener interés ni tiempo para las disquisiciones que mi dedicación a la actividad académica define como mi trabajo. En cuanto a los beneficios tangibles, la que potencialmente va a obtener un doctorado soy yo y no las personas que trabajan en la Asociación. Otra cuestión es si esto significa que no hayamos ganado nada en común, o si esta manera de hacer investigación es la que deseo hacer en el futuro. Pero tal vez esto sea materia de las conclusiones más que de este apartado.

En cualquier caso mi viaje de vuelta a la realidad progresaba adecuadamente, y algo más tarde se aceleró de manera notable por un motivo de lo más práctico. Atrapada en las redes de la narrativa, la experiencia de campo se me escapaba de entre las manos. ¿Cómo empezar? ¿Qué tenía que hacer con lo que la cotidianidad de la Asociación me ponía en bandeja? Me faltaban todavía estrategias prácticas de trabajo de campo mediante las cuales recoger e interpretar lo que sucedía. Incluso con el poco tiempo que llevaba en la Asociación, resultaba evidente que no era un contexto en el que se pudiera trabajar a base de entrevistas, y demás no me interesaba tanto lo que la gente pudiese contarme como lo que parecía que hacía. Tal vez para llegar al cuestionamiento de la representación debía antes pasar por el registro masivo y acrílico de trivialidades.

Comentando de nuevo con Isaac el momento de parálisis en que me encontraba, acabamos hablando de los distintos enfoques con que cada uno estaba más familiarizado en etnografía. Lejos de los meandros narrativos en los que venía navegando yo, él se movía entre la ligereza de las prácticas cotidianas y de las situaciones urbanas. Me recomendó el libro de Lofland y Lofland *Analyzing Social Settings. A Guide to Qualitative Observation and Analysis* (1995). El contraste fue estimulante como una ducha fría. Que alguien tuviera el desparpajo de hablar de

investigación naturalista me parecía de lo más relajante después de tanta reflexividad narrativa.

Sin embargo, las ideas no me eran absolutamente nuevas porque llevaba cierto tiempo interesándome por perspectivas como el construccionismo social (Berger y Luckmann, 2003; Burr, 1997; Gergen, 1996), la etnometodología (Benson y Hughes, 1983; Coulon, 1988; Díaz, 2000) y el interaccionismo simbólico (Becker, 1998; Blumer, 1982; Denzin, 1989). Lo que me interesaba de estas perspectivas era la tendencia a dejar en suspenso interpretaciones prematuras y a prestar una atención lo más abierta posible a lo que acontecía. También suscribía su escepticismo respecto del imperio de las estructuras y su capacidad para ver las desviaciones (que no necesariamente resistencias) en las prácticas de la gente. Pero en aquel momento los aspectos de los enfoques naturalistas que más falta me hacían, y que por tanto primero recogí, tenían que ver con la manera de estar en el campo y de posicionar la propia mirada en el mismo.

Y en este sentido Lofland y Lofland supusieron la resolución por lo menos parcial del bloqueo de mis tareas como investigadora en la Asociación. Mentalmente aparqué los dilemas textuales para retomarlos más adelante, e hice el ejercicio de describir lo que veía o hacía intentando interponer los mínimos filtros posibles y evitando llegar a interpretaciones prematuras. Advertencias como «la tarea específica fundamental del observador es tomar notas de campo; si no lo estás haciendo, tanto daría que no estuvieras sobre el terreno» (Lofland y Lofland, 1995: 89) constituyeron aguijones que me obligaron a ponerme a trabajar de inmediato. No obstante, todavía no llegué a cuestionarme de manera sofisticada las implicaciones de la metodología de trabajo de campo. Y tal vez eso fue necesario para empezar a trabajar. La reflexión se produciría a medida que se desarrollara la escritura de las notas. Por el momento lo que me preocupaba era el estatus de la «realidad» y de los «datos» que había que recoger. Pero ¿sabría reconocer un dato en cuanto lo viera?

La tarea del investigador naturalista no es tanto la de buscar datos para recoger sino la de registrar los acontecimientos sociales que se despliegan o las palabras que se pronuncian ante él. El investigador no se limita a esperar que se pronuncien palabras u ocurran acontecimientos «significativos» (sociológicos o de otro tipo) para entonces anotarlos. Puede obtenerse una gran cantidad de información acerca del contexto de estudio

[...] en situaciones o declaraciones aparentemente triviales, y que constituyen el grano indispensable en el molino del registro. (: 66)

Por consiguiente asumí que no reconocería los datos en cuanto los viera, al menos al principio, y que lo mejor que podía hacer era empezar a describir cómo era un día cualquiera en la Asociación y qué hacíamos cada uno de nosotros (al menos los que tenía a la vista) en ese tiempo. De este modo, sin tratarse tampoco de un regreso al objetivismo ingenuo, la mirada se había descentrado de mí misma y se volvía hacia fuera para mirar lo que pasaba alrededor.

Esta entrada en los referentes de la investigación naturalista, coherentemente, tenía importantes connotaciones metodológicas, pero también apuntaba a cuestiones más generales de mi perspectiva de investigación y que enlazaban con mi interés en el interaccionismo simbólico. Había empezado a introducirme en estos referentes por el acento que ponen en el carácter constructivo de la interacción humana y en el significado que los sujetos otorgan a objetos y acciones. Para mí constituía una forma de tener en cuenta el trabajo que cuesta mantener las «estructuras» e instituciones que otras perspectivas como el estructural-funcionalismo consideran casi agentes sociales solidificados; así como de considerar las interpretaciones que los propios sujetos hacen de su realidad, una orientación necesaria dada la autoconciencia y reflexividad de los miembros de la Asociación.

Otro aspecto interesante del interaccionismo simbólico era que, a diferencia de otras teorías con las que trabajé más adelante, prestaba atención especial a la metodología de investigación. Se trataba de ver qué consecuencias tenían para el mismo proceso de indagación los fundamentos del interaccionismo simbólico. Blumer (1982) dedica buena parte de los apartados de su libro *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método* a discutir el papel del investigador y sus formas de relacionarse con su objeto de estudio. Uno de los rasgos fundamentales de esta reflexión es el estatus que concede a la realidad y la orientación empírica que defiende en cuanto a la forma de investigación. Según Blumer, la finalidad de la ciencia empírica es la de «respetar y luchar tenazmente con el carácter obstinado del mundo empírico sometido a estudio» (: 18).

Pero no es sólo que el papel del relato se desvanezca desde este punto de vista, sino que la afirmación de Blumer es radical hasta el punto de cuestionar la relevancia de los propios métodos de investigación: «La realidad se encuentra en el mundo

empírico y no en los métodos empleados para estudiarlo; hay que descubrirla examinando ese mundo, y no a través de los análisis o la elaboración de los métodos utilizados para estudiarlo» (: 20). La posición del interaccionismo simbólico suponía sobre todo una puesta en cuestión de las preconcepciones del investigador como ser social y como científico social, que se producía logrando una familiaridad profunda con la realidad estudiada, casi como la que posee un participante pleno. Por consiguiente tampoco se defendía una objetividad neutra y distanciada del objeto de estudio, sino que se aspiraba a comprender la realidad de los participantes en los mismos términos en que ellos la comprendían. Por supuesto, no tardé en darme cuenta de la imposibilidad de alcanzar este objetivo, aunque mi situación en la Asociación me lo ponía fácil, y de hecho la tensión entre la propia experiencia y la de los otros se convertiría en otro de los ejes problemáticos a considerar por lo que respecta a la perspectiva del estudio.

También las realidades sociales urbanas y cambiantes se han convertido en terreno abonado para el florecimiento, o por lo menos la defensa, de modalidades de estudio no intrusivas y flotantes. El ajeteo de la calle no parece dejar mucho espacio para pausadas construcciones de voces polifónicas ni para indagaciones acerca del yo y el Otro. En la calle todos somos Otros. En esta situación, Delgado sostiene que las veleidades autoriales postmodernas pierden sentido a favor del lenguaje de la observación, es decir de una descripción que remitiría a la experiencia. Basándose en Barthes, Delgado define el valor de esta descripción:

La descripción [...] pugna –acaso sin conseguirlo del todo, pero intentándolo a toda costa– por no obedecer a ninguna marca predicativa, asumiendo ante todo una vocación analógica, organizándose como una estructura que es una suma, sin trayecto de elección, a la deriva, absolutamente abierta ante lo que está *ahí*, ante los sentidos (1993: 12).

Al cabo, entre la idea de que la realidad habla por sí misma y la de que la realidad no puede decirnos nada porque, aparte de que es muda, nosotros somos unos pésimos traductores, me pareció que no había una divergencia insalvable. Porque también para dar cuenta de esa fugacidad e inaprehensividad de la realidad hacía falta virtuosismo literario. Tal vez incluso más. Por consiguiente, a lo largo de la investigación he oscilado entre el naturalismo y la reflexión narrativa dependiendo de si ello me permitía avanzar y comprender lo que sucedía de forma iluminadora. Esta actitud, que podría considerarse carente de escrúpulos (o, dicho elegantemente, heterodoxa), es la de quien hace lo que puede con lo que tiene

según las necesidades con que tropieza en cada momento. Y esta sensación de tener que salvar cada situación y problema con lo que tenía a mano fue la más constante a lo largo del proceso de investigación.

Lo que sí asumí como compromisos de investigación relativos a las corrientes postmodernas en etnografía fue, en primer lugar, la necesidad de mantener una conciencia constante del sujeto que escribe y de las relaciones de poder discursivo en que está inscrito; en segundo, el reconocimiento de la importancia de la dimensión textual de la etnografía; y finalmente, la relativización de un supuesto método científico que pueda garantizar la objetividad y validez definitiva de la investigación. No es posible ya hacer investigación etnográfica a la manera ingenua de quien cree que puede borrar, apoyándose en uno u otro método, su presencia como sujeto investigador en el campo y enunciador en el texto.

En cuanto a los enfoques más naturalistas, supusieron precisamente la reclamación de esa realidad que parecía perdida entre el yo y la retórica y, por consiguiente de la responsabilidad como investigadora respecto de esa realidad y de los sujetos con quienes la compartía. También fueron una constante llamada a no interpretar prematuramente lo que veía y mantener el grado descriptivo lo más cercano a los gestos y palabras concretos, en especial en el diario de campo. Durante las fases interpretativas, me ayudaron a mantenerme pegada a los datos, de manera que saltara lo menos posible hacia las macro-teorías sin haber comprobado antes que podía construir un encaje plausible entre ambos planos. En definitiva, la actitud naturalista permitió que la realidad me tomara muchas veces por sorpresa y que siempre surgiera algún nuevo aspecto, insumiso a mis incipientes y voluntariosas interpretaciones. Y esto fue en buena medida lo que convirtió este proceso de tesis en un proceso de aprendizaje.

010

He decidido recuperar la lectura de mis primeras tentativas literarias. Estaban guardadas en un separador de plástico envejecido y algo rígido. Las páginas también amarillean en consonancia, y las letras tecleadas a máquina y el corrector blanco evidencian particularmente la época de escritura. He escrito mucho en mi vida académica y personal, y aun así no he encontrado ningún texto donde la reflexión teórica y el sujeto que la escribe se desarrollen en un mismo espacio y se construyan mutuamente. Me había propuesto enfrentarme a aquellos relatos

cortos, en los que buscaba un reconocimiento como autora, con el objetivo de reencontrar la confianza en el poder poético que yace en ellos. Esa confianza y poder aun ahora son perceptibles. En esos textos con ínfulas literarias habla un yo egocéntrico y mitificado pero también poderoso y afirmativo.

Volver la mirada sin indulgencia, pero con capacidad para comprender, a la adolescencia ha significado recuperar una dimensión necesaria para emprender el viaje que supone dar cuenta de una investigación en una tesis doctoral. La escritora esteticista, hábil en las negociaciones con el lenguaje, y también algo *snob*, que fui en el pasado y a la que ahora más que doblo en edad ya no existe. Pero me ha dejado la certeza de que puedo encontrar mi voz también en la academia.

Por supuesto, y paradójicamente, ahora es mucho más difícil escribir. No hay escape posible a las exigencias de realidad cotidiana. Encerrarse en el cuarto a escribir fugas literarias no es la repuesta a nada, además de ser literalmente imposible: ya no dispongo de mi habitación de entonces, minúscula pero perfectamente aislada del resto de la casa. El cuarto en el que ahora escribo está lleno de demandas: teléfonos que suenan, ensayos de alumnos, cartas de amigos, libros por leer, listas de la compra, el parpadeo del cursor... Por otro lado, muchos de los textos relativos a esta investigación de tesis los escribí en trayectos de metro, en bares, en descansos de mi horario laboral. Son textos atravesados por otros rostros, voces, ruidos y olores. Algunos aparecen reflejados, otros no. De otros ni siquiera fui consciente y será como si no hubieran existido nunca.

En el trayecto recorrido hasta aquí he encontrado otras referencias, tanto en lo teórico como en lo literario y en lo personal, que me ofrecen un apoyo. Pero los referentes también son desafíos cuando cuestionan mis creencias o cuando me recuerdan que transito un territorio ya poblado de otras voces, muchas de ellas poderosas. La aventura consiste ahora en encontrar la conciencia y confianza en las propias fuerzas que me permita incorporarme a la conversación con mi voz, no original pero sí propia en la medida que lo puede ser una voz hecha de palabras comunes.

Al empezar a escribir sentía el peso de la retórica académica ortodoxa, que es la que suele exigirse sobre todo en formatos regulados institucionalmente como comunicaciones, tesis doctorales, etc. La autoridad, o mejor, el autoritarismo implícito en su estructura férrea, en su frialdad argumentativa, en su prolijidad inane, en su blindaje a las críticas mediante la cita de autoridades, me repelía profundamente por motivos personales e ideológicos. Pero por otro lado era consciente de la necesidad de alcanzar un rigor teórico y reflexivo, y por consiguiente tampoco me sentía cómoda en los modos de escritura más personales, vivenciales, autobiográficos o impresionistas. No niego su valor como documento, pero por ahora no encuentro en ellos las herramientas que necesito para construir mi discurso intelectual en la academia. El resultado de estas tensiones es que me siento un poco en tierra de nadie en el contexto de la universidad y narrativamente hablando. Pero no por eso carezco de modelos y referentes. Un conjunto bastante heterogéneo de autoras y autores que han dado cuenta de su manera comprometida de estar entre las cosas, como Walter Benjamin (2002, 2003), Ralph Ellison (1952), bell hooks (1990), Montserrat Roig (1982, 1998), W. G. Sebald (2000, 2003), Agnes Varda (2000, 2002) o Virginia Woolf (1945), entre otros, me han inspirado y brindado su apoyo y por ello les estoy agradecida.

A partir de esta necesidad de trabajar a caballo entre varias tradiciones, he tomado la decisión de ensamblar modos narrativos más convencionalmente académicos con otros que lo son menos y están más próximos a la ficción. El proceso que me ha llevado (o tal vez debería decir que me está llevando) a la conclusión de este texto no ha sido una secuencia lineal que va desde el trabajo de campo, pasa por la posterior interpretación de los datos y desemboca finalmente en el teclado del ordenador. No creo que haya ninguna investigación de cierta envergadura, y menos una tesis doctoral, que siga realmente ese patrón. En esto, la mía no es diferente. Me encuentro componiendo un texto heterotemporal, algunas partes del cual están terminadas hace meses, otras son borradores pendientes de redacción definitiva y otras todavía no puedo ni siquiera prever cómo serán. El texto definitivo se construye a la manera de un montaje cinematográfico, que resignifica los fragmentos al ensamblarlos de una determinada manera. Los encajes textuales avanzan dificultosamente, obstáculo tras obstáculo, con la conciencia de que cada nueva elaboración de un fragmento puede tener efectos retroactivos que exijan cambiar lo que ya estaba hecho.

Teniendo en cuenta esta reflexión, es evidente que la escritura es concurrente en el tiempo con la lectura de referentes, o el análisis e interpretación de los datos. A este solapamiento también contribuye en mi caso algo tan concreto como el cambio de tema de la tesis que me ha exigido la reconstrucción de buena parte del marco teórico. De manera que, a la vez que escribo estas líneas (que no es el mismo momento en que han encontrado su lugar), me encuentro avanzando simultáneamente en algunas partes de la tesis que ya están firmemente apuntaladas, mientras que otras están todavía en fase de prospección del solar. Esta situación me ha hecho más evidente que nunca que las preocupaciones acerca de los modos de escritura no deben dejarse para el final sino que forman parte del mismo proceso de investigación, de hecho lo construyen y hasta cierto punto determinan los resultados obtenidos. Si mantenemos presente esta idea del texto-montaje podremos comprender también la naturaleza construida, no inmediata ni fluida, de la investigación y de sus resultados. La primera reflexión vaga acerca del montaje estaba relacionada con la obra de Benjamin, especialmente el *Proyecto de Pasajes* (2003) o *Calle de dirección única* (2002):

Los fragmentos del *Proyecto de Pasajes* se pueden comparar con los materiales empleados para construir una casa cuyo plano apenas se ha señalado en el terreno y cuyos cimientos apenas han empezado a excavar. [...] La intención de Benjamin era unir teoría y materiales, citas e interpretación, en una nueva constelación comparable con los métodos contemporáneos de representación. Las citas y los materiales cargarían con casi todo el peso del proyecto; la teoría y la interpretación deberían retirarse ascéticamente. (Tiedemann, 2003: 931)

Con esta idea de yuxtaposición que deja al lector el trabajo de establecer las relaciones, no se ahorran tampoco las contradicciones e incompatibilidades entre los diversos fragmentos. Pero además el montaje tiene una carga política a ojos de Benjamin. Si bien el montaje puede ser utilizado para crear una simulación de realidades fantasmagóricas, como sucedía en los dioramas y otros espectáculos ópticos del momento, los fragmentos del montaje radical no deben poder fusionarse en una realidad armonizadora. Como argumenta Buck-Morss, el montaje debe fracturar la idea de una historia que progresa de forma natural y de una representación capaz de contener al referente; por el contrario «la construcción debe hacer visible la brecha entre signo y referente y no fusionarlos en una totalidad ilusoria» (1995: 85).

Por mi parte, y en relación con esta idea del texto como ensamblaje de fragmentos, me encontraba oscilando entre la noción de montaje y la de collage. La primera referencia a la que acudí para elaborar teóricamente el concepto fue el conocido libro de Peter Bürger sobre la teoría de la vanguardia (1987), y encontré que no establecía una diferencia significativa entre ambas nociones. Sin embargo planteaba la idea clave que me interesaba: la obra de arte orgánica busca esconder su carácter artificioso aparentando una reconciliación entre el hombre y la naturaleza, mientras que la vanguardista se presenta como artefacto en el cual las partes carecen de necesidad alguna y no muestran una coherencia sintagmática superior.

Otros autores, como Marcus (1994b) habían señalado las relaciones existentes entre el cine y las experimentaciones narrativas en etnografía, y cómo la noción de montaje permitía precisamente esa evidenciación de la artificialidad y arbitrariedad del texto que señala Bürger. De nuevo no se hacía mención del collage ni de su relación con el montaje, pero de manera bastante congruente, fue en la teoría del cine donde encontré una distinción entre montaje y collage que me ayudó a comprender mejor lo que quería hacer. Brian Henderson lo explica de la siguiente manera:

La diferencia entre montaje y collage se encuentra en su divergencia a la hora de asociar y ordenar las imágenes, no en la duración o la naturaleza de las imágenes en sí. El montaje fragmenta la realidad con el fin de reconstituirla según un patrón emocional e intelectual sintético y fuertemente organizado. El collage no funciona así sino que recoge o pega los fragmentos de tal manera que no supera del todo su fragmentación. Lo que intenta es recobrar los fragmentos *como tales fragmentos*. Por lo que respecta a la forma general, procura evidenciar las relaciones internas de las piezas, mientras que el montaje les impone una serie de relaciones y ciertamente recoge o crea las piezas para que se ajusten a un plan preexistente. (1997: 426-427)

A la vista de la definición, tomé la decisión de no lanzarme a la creación de un collage radical, sino de quedarme en las aguas intermedias del montaje y en el reconocimiento de la artificialidad del texto. Pero ello no se debe sólo a que la Academia intimide o a que quiera asegurarme en la medida de lo posible que este rito de paso se cumpla suavemente y sin sobresaltos. Existe otra decisión narrativa, para la cual la noción de collage supondría rupturas imposibles de salvar, y que

influye en la decisión de trabajar a partir de la idea de montaje. Esta decisión tiene que ver con que, como la misma estructura de la tesis indica, he intentado recuperar la posibilidad de contar una historia. La ruptura total de la coherencia o la experimentación radical supondría, como señala Marcus siguiendo a De Lauretis, una pérdida de potencial crítico en cuanto que dificultaría que más personas pudieran relacionarse de manera significativa con la construcción literaria resultante (Marcus, 1994b: 46). Y más que eso, me resistía a perder los relatos cotidianos que producimos para dar sentido a nuestra experiencia entrelazándola con las de otros y otras. Me preguntaba si era necesario que la deconstrucción crítica de un sujeto conocedor unificado y omnisciente comportase la pérdida, entre otros, del placer de narrar historias (De Lauretis, 1992: 19).

Los fragmentos de este montaje recogen los diferentes ámbitos de que suele constar una tesis doctoral, que se yuxtaponen a escenas relativas a mi entrada en el campo o al relato del caso. No se produce una integración textual entre unas y otras aunque la relación es perceptible. Los fragmentos dedicados al desarrollo teórico paralelo al caso o a la reflexión sobre la perspectiva del estudio están escritos en prosa académica convencional, mientras que el caso se relata mediante escenas concretas basadas en mis notas de campo. Estas escenas tienen un carácter ambivalente: aun tratándose de situaciones que se produjeron, por su misma naturaleza de relato son a la vez ficciones o, mejor, recreaciones o reconstrucciones plausibles de lo acontecido. En esta yuxtaposición de ficcionalizaciones reales y teorizaciones puedo prometer que no mentiré, pero no que diré toda la verdad (Crapanzano, 1986).

A partir de estos fragmentos, la estructura narrativa que me propongo construir, aparentemente cronológica, no lo es en absoluto ya que como he explicado se trata de una temporalidad simulada mediante fragmentos heterotemporales. El motivo de que su ordenación siga laxamente el transcurso del proceso de investigación, en lugar de organizarse según los apartados canónicos de una tesis, es el de evidenciar la falta de sincronía entre los diferentes momentos personales, de trabajo en el campo y de desarrollo teórico. Por otro lado, no quería explicar el proceso mediante un despliegue temático o clasificatorio, propio de una etnografía clásica, sino mediante una estrategia narrativa que recuperase la temporalidad y la movilidad de sujetos y situaciones (Marcus 1994b: 38). Y, finalmente, el desarrollo cronológico es también el desarrollo de la relación que es el eje del aprendizaje, no porque ésta evolucione linealmente sino porque precisa de un transcurso temporal

dilatado para desplegarse, con sus avances y retrocesos, con su infinita transformación.

Van Maanen (1988) incluye el este relato (pseudo)cronológico dentro de las modalidades que él llama impresionistas y lo bautiza con el nombre de «conocimiento fragmentado». Debido a la priorización del relato consecutivo, la interpretación o la teoría se presentan de manera fragmentada o inesperada, rasgo que, según el autor, es característico del relato impresionista. Asimismo se sugiere la idea de un proceso de aprendizaje conjunto, ya que la audiencia no sabe con antelación lo que será importante o no en el desarrollo de los hechos y su interpretación, de manera parecida a lo que sucede durante el desarrollo de la investigación. Ahora bien, es imprescindible que tengamos siempre presente que este proceso gradual es también una ficción, un «como si», para no caer en un realismo aun más perverso que el del análisis-de-los-datos, y por el cual daríamos por supuesto que la ordenación de los «hechos» se corresponde con el proceso real.

Hecha esta advertencia, por lo que a mí respecta la elección se ha basado en la posibilidad que me brinda el modelo de conocimiento fragmentado de evidenciar ese *bad timing* de la investigación. Por poner sólo un primer ejemplo, me encontré en la situación académicamente poco halagüeña de entrar en el campo con un marco teórico en mente y salir de él con otro completamente distinto, de manera que un material de campo que estaba pensado para abordar un problema tuvo que ser revisado para enfocar otro. Por supuesto, podría haberlo ocultado, pero creo que entonces aprenderíamos menos de lo que significa hacer investigación y los problemas que comporta. En este sentido, suscribo la idea de Ristock y Pennell (1996: x) de que es necesario construir visiones no higienizadas de los procesos de investigación.

Otra dimensión del relato que me propongo construir hace referencia, como imagino que el lector o lectora habrá empezado a percibir ya, a su componente confesional. Fernando me dijo en un par de ocasiones que no somos nosotros los que escogemos la metodología de investigación sino que es ella la que nos escoge a nosotros. Con mayor razón todavía, yo creo que no somos nosotros los que encontramos el modo narrativo que queremos emplear, sino que es el relato el que nos encuentra a nosotros. Por consiguiente, tampoco me sorprendí mucho a mí misma cuando me encontré elaborando penosamente una narrativa confesional, incluso antes de que supiera que alguien le había puesto ese nombre. Y la verdad es que es todo un clásico en la literatura sobre etnografía. La idea básica del relato

confesional en antropología, según explica Geertz, es que se captura lo «Otro» no mediante la distancia o la objetivización sino «perdiéndose uno mismo, y tal vez la propia alma, en dichas inmediateces» (1997: 87). Sin embargo, Geertz detalla que se trata de un problema literario y no psicológico:

Colocar el modo en que queda afectada nuestra sensibilidad –antes que, digamos, nuestra capacidad analítica o nuestros códigos sociales– en el centro de la escritura etnográfica, es plantear un tipo muy concreto de problemática de la construcción textual: hacer creíble lo descrito mediante la credibilidad de la propia persona. La etnografía, oblicuamente en las décadas de los veinte y los treinta, y cada vez más abiertamente hoy en día, adopta un giro más bien introspectivo. Para aparecer como un «yo testifical» convincente, el etnógrafo ha de manifestarse primero como un «yo» convincente. (: 89)

Este yo convincente emerge tras un duro proceso de expiación de los pecados de la violencia simbólica que supone una investigación, y a veces parece atrapado en la contradicción de ser dolorosamente consciente de esa violencia y a la vez seguir haciendo investigación. Por supuesto, si los dilemas ideológicos son tan acuciantes, ni siquiera debería hacerse investigación de campo que implicase otros sujetos. Pero dado que lo hacemos será porque creemos que puede aportar algo. ¿Cómo se puede investigar de manera honesta pero no ingenua? ¿Y qué es lo que esta investigación puede aportar? No creo poder dar respuesta a estas preguntas, pero el hecho es que aquí estoy, escribiendo mi tesis. Sostiene Van Maanen (1988: 77) que, aunque el relato confesional pretende poner en el centro el proceso de transformación del etnógrafo, el mismo hecho de que se haya vuelto confesional significa que ha «vuelto entre sus iguales». Así que al fin y al cabo no habré perdido mi alma en las inmediateces del «Otro». De nuevo, también la confesión es un «como si», porque como argumenta Geertz citando a Barthes, «la sinceridad no es más que un imaginario de segundo grado» (:99)

Pero no se trata de dedicar la tesis a supuestas transformaciones personales, ni a los contratiempos sufridos durante el trabajo de campo. Tomo la construcción de un relato confesional como una forma de plantear problemas epistemológicos inherentes a la investigación etnográfica en concreto y empírica en general. Dado que no es posible eliminar la subjetividad de la ecuación del conocimiento, como sueñan algunas versiones de la investigación en ciencias sociales que rinden culto al rigor metodológico, se trata de considerarla como lo que es: una parte clave de la

interlocución que produce ese conocimiento. Marcus define diversas formas de reflexividad según su finalidad, entre las cuales señala la reflexividad feminista como práctica de posicionamiento, es decir como reconocimiento de que toda construcción de saber está situada y es parcial, dejando cabida así a otras miradas:

Todo argumento posicionado o situado es una invitación a una respuesta crítica a su parcialidad. El posicionamiento asume que toda obra es incompleta, y requiere la respuesta [...] de otros posicionados de manera diferente. Esta preocupación ética por el posicionamiento implica el antiesencialismo que es tan importante en el pensamiento feminista. (1994a: 572)

Coherente con esta orientación confesional-reflexiva, y entrando ya en cuestiones más concretas relativas a la escritura, una de mis prioridades es explicitar el sujeto enunciator. Por este motivo evito en lo posible frases con sujeto impersonal. Procuero también, cuando la hay, mantener la tensión y divergencia en las interpretaciones por lo que respecta a las interacciones producidas en el campo, y atribuir las a quien las formuló. Aquí el esfuerzo por mantener el carácter relacional de las voces puede caer en el apropiacionismo del que, de nuevo, advierte Geertz cuando afirma que en la etnografía «no hay forma de evadirse del peso de la autoría [...], no hay forma de desplazar esa responsabilidad hacia el “método”, el “lenguaje” o (una maniobra del momento especialmente popular) hacia “las gentes mismas” redescritas ahora («reapropiadas» sería el término más adecuado) como coautores» (1997: 150). No pretendo hacer pasar a los sujetos por coautores, sino evitar la ocultación de la disonancia.

Otro hecho que ha quedado claro a lo largo del proceso es que el texto que estoy escribiendo no está dirigido a los miembros de la Asociación, como al principio creí que podía conseguir. Reconocer que escribo en primera instancia para la Academia, más concretamente para los miembros del tribunal que leerán y valorarán mi tesis, ha supuesto una toma de conciencia necesaria al respecto de mi posición como investigadora. Aunque existan varios niveles de lectura en el relato, no es posible producir un único texto (y menos si se trata de ese extraño género literario que es una tesis doctoral) para todas las audiencias. La única solución al dilema que he encontrado por el momento es la proliferación del texto a varios niveles discursivos y con diferentes usos posibles. Más que caer en pretensiones dialógicas, prefiero pensar en este texto como contenedor potencial de muchos otros, como un material plástico del que pueden surgir una diversidad de traducciones tácticas según la

ocasión lo requiera en forma de digresiones teóricas, relatos vivenciales, o textos tanto reflexivos como instrumentales para la Asociación. De hecho espero el momento en que pueda enfrentarme al desafío que ello supondrá, porque pienso que es en esta posible transformación del texto en herramienta donde se pondrá a prueba su validez y utilidad.

La función del texto para la Academia más allá de sus efectos académicos como tesis doctoral es dudosa. Quisiera pensar que se trata de un texto-puente entre contextos, modos de validez y modos discursivos diversos. La idea es la de un puente y no la de traducción porque creo que esta, además de imposible, es poco recomendable. No tiene sentido empobrecer la experiencia en un ámbito reduciéndola a los términos de otros, sino que lo interesante sería poder transitar entre ellos. Todavía no sé qué puede aportar exactamente la investigación realizada en el seno de la Academia, con sus publicaciones restringidas y su imperialismo discursivo, a un ámbito como el del trabajo sociocultural, con una escasa propensión a la investigación y la escritura (Pantera Rosa, 2004: 194-195). Y viceversa. Pero para empezar puede ser importante establecer formas de comunicación e intercambio, creando espacios para posiciones intermedias.

012

El segundo día de taller el revuelo en el local era considerable. Unos veinte chicos (y una chica) corrían o vagaban por la sala de ordenadores. Los educadores y los voluntarios del programa internacional preparaban lo que yo suponía que serían las actividades del día. Mar y Silvia apenas tuvieron tiempo para recibirme y presentarme a Isa, otra de las responsables. Todos parecían conocerse, al menos superficialmente, porque el día anterior habían hecho un juego de presentaciones. Se trataba de colocarse en círculo y pasarse una pelota, de manera que quien la recogiese dijese su nombre, mencionase su animal preferido e imitase el sonido que hacía. Por desgracia yo tendría que presentarme tarde y sólo con mi nombre, pero esperaba que eso no lastrase para siempre mi imagen.

La organización del taller de 2002 implicaba la colaboración de los educadores y técnicos de la Asociación con cuatro voluntarios procedentes del Programa Internacional de Voluntariado, más la participación de Reis a título personal. El número de jóvenes inscritos era aproximadamente de 20, y en dos semanas se preveía realizar dos vídeos en paralelo una vez distribuidos todos en sendos grupos

de trabajo. En cada grupo colaborarían dos educadores y dos voluntarios. Éstos últimos, además, dedicarían las mañanas a visitar otras entidades como parte de su formación en educación social y tiempo libre.

Gracias seguramente a mi insistencia durante el año anterior, me habían propuesto colaborar como voluntaria en el taller de verano. Como mi presencia estaba limitada a las tardes en que se desarrollaba el taller, mi visión se centraba sólo en lo que sucedía con los jóvenes y no tanto en la relación entre voluntarios y miembros de la Asociación. De lo que sí me informó Silvia era que se solicitaba al Programa Internacional que los voluntarios tuviesen conocimientos previos de uso de las tecnologías. En ningún caso se trataba explícitamente de profesionales del vídeo.

La tarde en que me incorporé al proyecto debía dedicarse no sólo a identificar el tema que los jóvenes querían tratar sino también a desarrollar el guión. Sin saber muy bien cómo, me encontré formando pareja con Isa en un grupo en el cual también iban colaborar los voluntarios Andrea y Olga. Y me di cuenta de que esta distribución me posicionaba como educadora junto con Isa (por lo menos organizativamente, porque para los chicos yo era tan extraterrestre como los voluntarios internacionales). Con aplomo, me encargué de anotar los nombres de todos los integrantes del grupo, así como los temas que surgían en el debate. La primera excusa para entablar una conversación con los chicos fueron mis dudas a la hora de escribir sus nombres. En el grupo contábamos también con N*, la única chica de todo el taller. Junto a mí, M* y A* me ayudaban a deletrear los nombres y de paso les dije el mío. Ahora ya nos conocíamos al menos tanto como con los demás, salvo por lo que respectaba a mi animal favorito.

Isa conducía las propuestas de los chicos, que iban sugiriendo ideas según se les ocurrían. Las propuestas de los que no hablaban castellano eran traducidas por sus compañeros. La labor de Isa consistía principalmente en que todos se prestasen atención y respetasen las propuestas de los demás. Tras varias rondas de ideas, las posibilidades parecían centrarse en dos: algo sobre fútbol, aunque todavía no sabían qué, o representar el cuento de Blancanieves. Como el grupo no parecía poder decidirse a base de argumentos, Isa propuso someterlo a votación y el tema escogido resultó ser Blancanieves y los siete enanitos. Esta primera toma de decisiones me hizo intuir que proyectar expectativas previas sobre la situación era un error: el tema de Blancanieves no lo había propuesto N*, y a pesar de la aplastante mayoría masculina, éste fue el más votado.

Dado que el tema había surgido por la iniciativa de los jóvenes y que el grupo lo había aprobado en votación, nos pusimos sin más debate a elaborar el guión del cuento. Entre todos, los chicos reconstruyeron las diferentes partes de la historia y los personajes con que era necesario contar. Inmediatamente se planteó la cuestión del príncipe y Blancanieves. ¿Quién haría qué papel? Medio en broma, Isa planteó la posibilidad de cruzarse los personajes: ¿por qué la chica tenía que hacer de chica y el chico de chico? La idea les pareció bien a todos y se dispusieron a escoger quién podría hacer de Blancanieves, ya que el papel de príncipe quedaba inmediatamente asignado a N*. En este momento pareció pesar más la voluntad de protagonismo que cualquier supuesta misoginia preadolescente cuando M* se ofreció voluntario. Personalmente me preguntaba cómo podríamos convertir a aquel chaval guapo y espigado una lánguida princesa. Mientras tanto, N* no decía mucho acerca de su asignación de papel. Isa habló con ella en un aparte para averiguar si de verdad le parecía bien y dijo que sí. Si pensaba alguna otra cosa, no lo supimos.

Al terminar la sesión, los chicos atacaron con alegría los ordenadores, que durante el taller no tenían permitido utilizar, y en las pantallas empezaron a abrirse chats, búsquedas de imágenes en Google, y descargas de música. Los responsables se reunieron para comentar cómo había ido la jornada. Yo sentía especial curiosidad por lo que habría sucedido en el otro grupo, en el que estaban Mar, Silvia, las otras dos voluntarias y Reis. Al parecer el grupo se había decantado por hacer una especie de informativo o telenoticias sobre cosas que sucedían en el barrio. No pude evitar sentir cierta envidia: el tema del otro grupo me interesaba mucho más. Pero mi decisión entonces fue la de quedarme en el grupo que me había correspondido. Me parecía que, habiendo entrado como voluntaria, tomarme la libertad de desplazarme según mis intereses era poco considerado, y además me impediría ayudar verdaderamente al avance del taller.

Los siguientes días el trabajo se dividió en la preparación de los materiales necesarios para hacer una escenografía rudimentaria y la filmación de las escenas. Casi todo el material se encontraba en el local de la Asociación y sólo había que pegar y recortar: una botella de agua se convirtió en un frasco (más bien grande) de veneno, conos de cartulina se mantenían en precario equilibrio sobre las cabezas de los «enanitos», y el espejo de la madrastra era, cómo no, una pantalla de ordenador. Los palacios y cabañas eran las propias instalaciones de la entidad, que se acondicionaban de forma somera para dar cabida a las escenas. M* y A* venían a menudo para que les ayudase a dibujar las decoraciones con las que no se

acababan de aclarar. El grupo de chicos en general parecía entusiasmado con el proyecto por motivos que no acertaba a comprender.

Y a veces sus soluciones tenían una inmediatez desconcertante. Como cuando Isa les preguntó a qué se dedicaban todo el día los enanitos de cuento. Imagino que debían conocer la película de Disney porque todos dijeron a coro: «¡A trabajar!». «Muy bien», respondió Isa, «Vamos a ver, ¿y de qué trabajaremos nosotros en este vídeo?». «¡De butaneros!», exclamaron los más pequeños. Y como no había bombonas de butano en el local, se pusieron a buscar cualquier otro material con el que cargar al hombro. En breve, la calle se llenó de niños tocados con gorros de cartulina de colores golpeando teclados viejos con ratones de ordenador mientras voceaban «¡Butano! ¡Butano!». En los ratos perdidos a veces simulaban escribir en el teclado, de manera que en sus manos el significado del objeto parecía oscilar extrañamente entre el símbolo ad hoc de un rol laboral que les era familiar y el uso ortodoxo que tenía en la Asociación.

En todo este proceso, los chicos no tenían más responsabilidad que la de tomar las decisiones iniciales y representar los papeles asignados de forma más o menos consensuada. Los voluntarios y educadoras se encargaban de la grabación en vídeo y de la organización general. Sólo cuando algún chico mostraba mucho interés se le invitaba a grabar algún plano puntual. Tampoco parecía producirse una reflexión explícita por parte del equipo responsable acerca de lo que significaba el vídeo que se estaba produciendo, más allá de las cuestiones organizativas, y las propuestas de los jóvenes eran aceptadas y valoradas en la medida en que significaban participación activa e implicación en el proceso. Se priorizaban valores como el respeto, el trabajo colaborativo, etc.

El proceso en el grupo del Mar y Silvia era diferente por diversos motivos. En primer lugar el tema escogido implicaba un cierto «trabajo de campo» o documentación de las situaciones que se producían en el barrio y que resultaban significativas para los jóvenes por el motivo que fuera. En segundo lugar, la idea de telenoticias les ofrecía una estructura en la que basarse, pero no determinaba tanto los contenidos ni su resolución final, como sucedía con la representación de un cuento tradicional tal como se había planteado. Finalmente, no creo que fuera desdeñable el papel que desempeñaban los adultos a la hora de concretar la ideación de los temas y su resolución formal.

El trabajo con mi grupo continuaba y me enfrentaba a la realidad más acuciante de ese momento: la relación con los chavales. Los jóvenes de la Asociación me asombraban en aquel momento, y siguieron haciéndolo después, por su capacidad de integrar a agentes externos. Parecían dispuestos a establecer relaciones de complicidad no sólo con las educadoras habituales, sino también con los voluntarios e incluso con meteoritos como Reis o yo misma. Imaginé que estaban muy acostumbrados a recibir propuestas conducidas por voluntarios ajenos a la Asociación, y que las educadoras, como sucedía entonces, mediaban la relación entre unos y otros para que los jóvenes sintieran que seguían estando en el mismo lugar.

Sin embargo, los chicos no eran un grupo homogéneo y a lo largo de su estancia en la Asociación pasaban por momentos diversos, que podían ir desde la colaboración incondicional hasta la hostilidad manifiesta. Curiosamente a veces esta hostilidad se traducían en una presencia persistente en lugar de en una ausencia, que hubiese sido lo esperable. La primera vez que crucé miradas con H* supe que me había convertido en su blanco subsidiario. Bajo una frente ancha y despejada, sus ojos oscuros se clavaron en los míos el tiempo justo para centellear con malicia y circular indiferentes hacia otro lugar. Al mismo tiempo algo me decía que no había nada personal, que incluso le había caído bien a H*, que me había escogido precisamente por eso y que pensaba divertirse todo lo que pudiese con el juego. Sólo que él sabía las normas pero yo no. Así pues, toda pregunta que de la que yo no conociese la respuesta iba dirigida hacia mí, de cualquier problema fortuito que surgiese yo era hecha responsable, y si le ayudaba en algo siempre había alguna torpeza de la que acusarme. Pero, aunque en aquel momento lo viviese como una campaña unipersonal, en realidad era una actitud que reproducía con varias educadoras.

Aquella tarde Isa intentaba con mi ayuda sujetarle a H* el cono de cartulina en la cabeza ajustando primero la circunferencia para pegarlo después con celo. Debajo del cucurucho, a metro y medio de altura, la voz de H* rezongaba observaciones sobre lo mal que lo estaba haciendo, hasta que con un gesto brusco se zafó de nosotras e insultó a Isa. Creí que era necesario intervenir, y no se me ocurrió mejor frase que algo así como: «¡No te seas tontorrón, que te está intentando ayudar!». Ignoro por qué usé una expresión tan pueril. Sin embargo, a H* no le pareció pueril. Me pareció verle hincharse de júbilo ante la oportunidad que le acababa de poner en bandeja y en voz bien alta para que todos lo oyeran empezó a exclamar:

«¡Me ha insultado! ¡Me ha insultado! ¡Ahora sí que paso!». Y arrojó su gorro al suelo mientras se alejaba para cruzarse de brazos en el rincón más alejado.

Esperaba que nadie creyese que yo podía insultar a un niño de doce años, pero ¿y si lo había hecho? ¿Y si llamar tontorrón a un niño, o mejor dicho, haberle dicho que no lo fuera, suponía realmente un insulto? Absolutamente desolada, me senté junto a Mar que me escuchó con calma y me dijo que todos aprendíamos. Supuse que se refería a tratar con niños. Al llegar a casa aquel día tuve la primera crisis seria de confianza de la que, una vez en casa, Toni me intentó recuperar como pudo. Me planteé que tal vez no sería capaz de hacer mi trabajo de campo en la Asociación. En aquel momento sólo era capaz de mantener una relación vivencial con lo que me sucedía, en parte porque ese era el terreno en el que primero debía enfrentar las nuevas relaciones que estaba estableciendo. Sólo después llegué a asumir que mi objetivo en la Asociación no era convertirme en educadora sino llevar a cabo una investigación, para lo cual sin duda debía aprender a desarrollar algunas de las habilidades necesarias sobre el terreno, pero en absoluto convertirme en una trabajadora social.

Me recompuse como mejor pude y volví cada día a la Asociación. H* y yo nos bordeábamos y esquivábamos. Yo, con el objetivo de evitar cualquier posibilidad de conflicto y él con aires de seguir ofendido conmigo. En lo que quedaba de taller no volvió a producirse ningún incidente remarcable entre él y yo. El trabajo nos absorbía a todos y situaciones inesperadas nos obligaban a buscar nuevas soluciones casi cada día. Las escenas de nuestra princesa travestida se grabaron sin dificultad. M* demostró ser capaz de lucir con desafío un vestido rosa, relleno con el preceptivo par de globos, y de desplegar todos los códigos gestuales de la feminidad más estereotipada. Sin embargo el tropiezo se produjo con el príncipe N*.

A pesar de no haber expresado ningún problema personal con el papel que le había correspondido, N* nos empezó a pedir que la avisásemos si aparecían su tío o hermanos por los alrededores, porque seguramente no aprobarían el hecho de que se pasease vestida en chándal de chico y con un vistoso mostacho pintado en la cara. Comprendimos que la presencia de N* debía protegerse, pero también nos preguntábamos cómo se podría mostrar su intervención en el vídeo si se proyectaba públicamente para las familias. Antes de que pudiésemos buscar una solución, N* nos informó de que no podría asistir más al taller porque venía a visitarles un primo de Bangladesh y debía estar en la casa. Nosotras no preguntamos, le dijimos que se pasara de vez en cuando a vernos y nos despedimos de ella. De este modo

hubo que pasar de una pareja travestida como protagonista a una pareja homosexual. Pero no hubo problema para encontrar el sustituto. K* estuvo encantado de poder ceñirse espada y corona de plástico, pero cuando se trató de despertar a N* con un beso, sugirió que lo sustituyéramos por una bofetada.

Mientras tanto en el otro grupo habían empezado a localizar temas candentes para los chicos del barrio, como por ejemplo las actividades cotidianas de las distintas comunidades de la zona, pero también la presencia de basura en las calles o la falta de equipamientos públicos. Para cada cuestión se crearon situaciones en las que se pusieran en evidencia estos temas y los mismos chicos hicieron de reporteros o bien interpretaron papeles dramatizados. Entre bloque y bloque se intercalaban caóticos pronósticos meteorológicos o contra-publicidades.

Las dos semanas se acercaban a su fin y había que hacer el trabajo de edición. Éste no sólo no implicó a los chicos sino que se hizo en horario de mañana y se responsabilizaron de ello las educadoras y voluntarios con el apoyo de los técnicos en caso necesario. Por el horario que yo misma hacía, el proceso de edición también me pareció algo mágico que acontecía por sí solo. En esos días la colaboración de Reis fue fundamental puesto que tenía experiencia en edición de vídeo y pudo resolver algunas cuestiones básicas con facilidad. En el caso del telenoticias, tuvo la iniciativa de añadir cortinillas y encabezamientos que todavía acercaban más la producción de los jóvenes a los códigos de los informativos televisivos habituales, con el consiguiente efecto paródico.

El último día del taller se había preparado una fiesta para acompañar la proyección de los vídeos. Ya en la calle se percibía el bullicio de los chicos, que no tenían permitido entrar en el local hasta la hora de costumbre. Isa y yo los veíamos correr y jugar mientras nos acercábamos a la puerta. K* y sus amigos se acercaron velozmente hacia nosotras y el primero nos enseñó unas pulseras. Pensamos que era sólo para que las viésemos, pero nos dijo que eran para nosotras y nos las pusimos allí mismo para lucirlas en la fiesta. El entrar en la sala de uso común vimos que habían apartado los paneles y, en la medida de lo posible, también los ordenadores para abrir un espacio amplio en el centro. Los fluorescentes estaban cubiertos de celofán de colores y en platos de plástico había las típicas chucherías de toda fiesta de niños, sólo que en esta ocasión se había cuidado que las cortezas fuesen todas de trigo. En la sala polivalente del fondo, educadoras y técnicos preparaban la música para la tarde. Bisbal triunfaba ampliamente.

[...]

Aida: El tema del casal... Vale. Una pregunta previa es cómo surgió lo de trabajar con el vídeo en los casals desde un principio, porque...

Silvia: Es que yo entré que ya se hacía lo del vídeo. Porque vinieron los del programa de voluntariado internacional ¿no? ¿Imagino?

Irene: No, perquè la idea era això: ¿què agrada als joves? I aleshores hi havia la ràdio i el vídeo. Llavors, a partir de tenir més diners, comprar la càmera, l'editora i tot això doncs va anar atraient més cap a això. Perquè els del programa de voluntariat feien més treballs..., però no es filmava tampoc. Eren les gimcanes aquestes de... semitecnològiques, jo què sé, de trobar una espècie de... Per exemple: arbres del barri, no? Llavors, agafar una fulla, portar-la l'Associació i escanejar-la i llavors penjar-ho. Una mica...

Aida: I això ho muntava el programa de voluntariat?

Irene: Era el camp de treball que es feia a l'Associació, i aleshores era una mica dinamitzar els joves. Llavors, cada educador que venia... bueno, cada integrant del camp doncs participava en un grup i s'anava d'això... Des de presentació del seu país, des de buscar informació... I una mica conèixer el barri, l'intercanvi aquest. Llavors es feia una web i es feia qui havia participat. En vídeo no s'havia fet. El que era el pas aquest endavant. Llavors l'Associació ha anat... Una mica es va fer això de coses que agraden als joves: t'agradaven els vídeoclips? T'agradaven els vídeos aquests de... que podies baixar-te per Internet o així...?

Aida: Vale. I el tema de... utilitzar el tema de la imatge a l'Associació. Realment creieu que s'utilitzen sobre tot eines més visuals, és a dir coses que tenen molt veure amb la imatge com a eina per als projectes educatius o no necessàriament?

Silvia: En su día yo creo que no se pensó nunca en trabajar la imagen, lo que es la imagen, sino que era el contenido o, como dice la Irene, porque era lo que atraía a los jóvenes y entonces se podía trabajar con ello. Pero nunca había un... Sobre todo al principio ¿eh? Después, cuando trabajas con profesionales, sí que te hacen ver a lo mejor más eso, un poco, ¿no? [...] Claro, los primeros empezaron... Yo me acuerdo, el primer casal que yo participé, que creo que de hecho como de vídeos era el primero... No, el segundo ¿no? El verano anterior habían hecho también algún vídeo y tal... Pero bueno, en el que yo entré, que ya se empezó a hacer con... un poco de chavales y todo... Claro, el objetivo era hacer una actividad primero para pasárselo bien, o sea, en los primeros casals era pasárselo bien. No era en ningún caso... Era como un casal de verano ¿vale? con actividades que te lo pasas bien en el entorno educativo, pero educativo por la formación que te da el contacto con iguales, o con educadores, o aprender de otra gente... ¿vale? Pero más lo que es la parte educativa o socializadora que no educar por ejemplo en la mirada crítica, o en la reflexión de tu realidad, o... ¿vale? Era más únicamente la... Únicamente -que ya está bien- era el medio, se utilizaba el vídeo pero

para trabajar contenidos absolutamente educativos: actitudes, trabajar entre iguales, compartir, el trabajo en equipo, el trabajo... repartir responsabilidades... Todo eso sí que se hacía igual, pero no era... no había un objetivo del medio mismo en el que trabajábamos [...]. Por ejemplo en el segundo casal, cuando hicimos el *Telenoticias* del barrio, sí que dimos un paso más de hablar de tu barrio y criticar. Pero ¿por qué se dio eso? Porque estaba el Reis. En ese grupo estaba el Reis. Y sin darnos cuenta el Reis nos llevó a utilizar un poco... con más calidad lo que teníamos en nuestras manos. Porque es una cosa que recoge la realidad, que la puedes... La realidad, o tu realidad, o lo que sea... Y eso, cuando entró el Reis, pues... Y él ya... acabamos de entender mejor... Pero entonces un poco empezamos a hacer una cosa sin haber hecho nunca eso. Y tenías que enseñar a los chavales, o hacer una actividad, con los chavales sin haberlo hecho tú antes ¿vale? Que es un poco como: ¡hala! ¡venga! Entonces tú aprendes a la vez, tú haces lo que en principio nunca te has planteado. Tú, la experiencia que tienes con la cámara de vídeo es la boda de tu tía, es la... ¿vale? Es hacer el chorras con la cámara, no es... Entonces se te ocurre hacer películas, en formato de poco tiempo pues hacer películas y ja ja y divertirse, y hacer más el que está delante de la cámara que el de detrás. O que todo el trabajo de pensar en un guión, de... De que eso lo recoges, lo grabas, lo montas y luego lo puedes exponer, lo puedes... ¿vale? mostrar y todo eso. Entonces, con el Reis nos hizo... Ese paso más... Y ahí fue donde empezamos realmente a darnos un poco de cuenta.

[...]

014

Aquest és un projecte que es va realitzant des de l'estiu de 1999 i que consisteix en la realització de pel·lícules per part dels joves de l'Associació, així com la realització de la pàgina web on es penjen les produccions.

Cada estiu un grup de joves fa els seus curtmetratges sobre la seva realitat, el seu barri el dia a dia en el que viuen: des d'una Blancaneus o l'única noia que surt és el príncep, a un noticiari on es mostren algunes de les mancances del barri (contenidors, la desaparició d'equipaments).

Animats per aquest bon ritme de treball i seguint la mateixa filosofia de trencar amb l'exclusió social i de donar veu als joves del barri, l'any 2003 es va a dur a terme el taller amb la col·laboració de la Institució i el col·lectiu documentalista Laboratori Documental.

Després d'aprendre els secrets de com es fa un documental (guió, realització, utilització d'una càmera...) els joves van dur a terme la part pràctica, sortint als carrers i experimentant amb les càmeres. Posteriorment van participar en el procés d'edició del documental.

(Del documento de presentación de la Asociación. Enero de 2004)

015

Mientras cruzaba el vestíbulo de la Institución, me preguntaba cómo me recibiría la gente de la Asociación tras cinco meses de mails esporádicos. Sin una propuesta clara que hacerles, no había sabido cómo retomar el hilo después del taller de verano. Entre la multitud fui reconociendo a mis compañeras. Mar y yo nos besamos y nos saludamos sonrientes. Silvia me acompañó durante un trecho en la visita y me contó las peripecias que había supuesto la edición de los últimos videos, éstos últimos no hechos por los chicos, sino por las mismas educadoras. Las noches durmiendo poco, las comidas frente a la editora, los tiras y aflojas con los técnicos, la dificultad pero también el desafío de aprender sobre la marcha. Era visible el esfuerzo que habían realizado para dar cuenta del trabajo de la Asociación a través de videos y presentaciones en PowerPoint. Pero lo que más me impresionó fue la cantidad de gente que se había reunido para la celebración: chicos y chicas, padres y madres, profesorado del barrio, amigos y conocidos, gente que había trabajado o formado parte en algún momento de la Asociación. Me sorprendía la influencia que una entidad aparentemente tan pequeña había llegado a tener a lo largo de los años.

Paseé, esta vez sola, por los diferentes espacios de la instalación. Me detuve ante un monitor con una proyección en PowerPoint, me calé los auriculares y miré. Vi las fotos del primer local y de los chicos que lo poblaban, los vi después sosteniendo regles y rebozando las paredes del segundo local, vi los primeros ordenadores y varias visitas de políticos. Los textos sintéticos que se intercalaban entre las imágenes apelonadas en mosaico (música animada de fondo) narraban una historia de superación, de avance y concreción de objetivos. Abundaban las frases de exclamación ante los logros alcanzados y las perífrasis verbales en gerundio, según las cuales la Asociación «iba creciendo» o «iba obteniendo» tales o cuales recursos.

La Asociación se explicaba a sí misma con la modestia de un proyecto que nace pequeño y con la satisfacción de quien lo ha hecho crecer. La coloquialidad y hasta la ingenuidad de la presentación significaban entonces para mí la indiferencia a las formas establecidas de discurso público, prudente y preciso, expurgado de efusiones emocionales inadecuadas, el lenguaje de la eficacia. Pero a la vez percibía

la vulnerabilidad que semejante lenguaje suponía frente a maquinarias bien engrasadas discursivamente como la Administración y los profesionales de la cultura. E intuía que era justo esta vulnerabilidad lo que hacía a las autorrepresentaciones de la Asociación tanto más atractivas para estos agentes. Estaba percibiendo algo así como una versión discursiva de la alteridad antropológica. Pero esta fascinación por el otro discursivo no tenía una correspondencia en el grado de reconocimiento, puesto que las formas de habla de este otro discursivo menguaban en cierto modo el valor que lo que decían a los ojos de los poseedores (y reproductores) del habla legítima. Una palabra me venía a la mente: *disavowal*. Pero esto sólo me daría qué pensar mucho más tarde.

016

Sostiene Bourdieu que todo acto de comunicación debe entenderse como una relación de poder simbólico en el que se actualizan las relaciones sociales y de dominación en las cuales se encuentran enmarcados los participantes. No todo acto de habla tiene el mismo valor sino que éste depende del «mercado» lingüístico de que se trate. Estos mercados tampoco son equivalentes, puesto que existen instituciones, dispositivos y disciplinas encargados de mantener determinadas relaciones jerárquicas de poder. Se sigue de esto que el valor y el poder performativo del lenguaje (el poder de construir el mundo que aparentemente describe) no emanan de su interior ni de la percepción subjetiva de los hablantes, sino de su exterior, es decir, del entramado de relaciones sociales objetivas en que los hablantes están insertos.⁴

Para Bourdieu el lenguaje o las representaciones contribuyen a construir lo que designan, pero para ello es preciso poseer determinado capital lingüístico, es decir disponer del repertorio discursivo de la lengua dominante, que es la que está legitimada como la lengua del poder, a través de la sanción y reproducción por parte de instituciones como el Estado, la administración burocrática, la escuela, etc.:

⁴ Esto supone un desafío a las perspectivas interaccionistas que, sin negarla, prestan menos atención a la estructura social «objetiva» que Bourdieu, por el contrario, enfatiza.

Una competencia suficiente para producir frases susceptibles de ser comprendidas puede ser completamente insuficiente para producir frases susceptibles de ser *escuchadas*, frases propias para ser reconocidas como de *recibo* en todas las situaciones de que se hable. Una vez más la aceptabilidad social no se reduce en este caso únicamente a la gramaticalidad. De hecho los locutores desprovistos de la competencia legítima quedan excluidos de los universos sociales en que ésta se exige o condenados al silencio. Lo raro no es [...] la capacidad de hablar [...] sino la competencia necesaria para hablar la lengua legítima, una competencia que, al depender del patrimonio social, reexpresa las distinciones sociales en la lógica propiamente simbólica de las separaciones diferenciales, en una palabra, en la lógica propia de la distinción. (2001: 29)

El poder performativo depende además de que el sujeto que enuncie el discurso sea reconocido como portavoz legítimo de un grupo, al cual representa y por el cual ha sido investido con este poder. Por ejemplo, no tendría sentido que un preso declarase que condena a prisión al juez porque no ha sido investido con la autoridad para hacerlo y, por consiguiente, el poder performativo de su acto de habla queda sin efecto. En cambio, el caso inverso es perfectamente factible:

El uso del lenguaje, que implica tanto la manera como la materia del discurso, depende de la posición social del locutor, posición que rige el acceso que éste pueda tener a la lengua de la institución, a la palabra oficial, ortodoxa, legítima. [...] El portavoz autorizado sólo puede actuar por las palabras sobre otros agentes [...] en la medida en que su palabra concentre el capital simbólico acumulado por el grupo que le ha otorgado ese mandato *y de cuyo poder está investido*. (: 69).

Bourdieu trata las diferencias sociales y dialectales de los intercambios lingüísticos en sentido «vertical», es decir jerárquicamente. Esta tendencia le permite percibir las desigualdades en las relaciones de poder, pero le hace menos sensible a las diferencias «horizontales», esto es a la relativa cuota de poder que cada discurso tiene en su parcela de «mercado», independientemente de su posición relativa en el mercado global. Aun así, lo que Bourdieu me ayudaba a problematizar era cómo el mundo de la Academia, del arte o de la cultura institucionalizada constituía un mercado en el cual determinadas competencias discursivas tenían valor y otras no, de manera que no todo modo narrativo, «que implica tanto la manera como la materia del discurso», gozaría de reconocimiento.

Este problema me atañe también a mí en tanto que investigadora que constructora de un relato entre dos aguas: la Asociación y la Academia. ¿Es mi misión «explicar» en lenguaje institucionalizado lo que ellos dicen de otros modos? ¿Es legítimo superponer a modo de *voice over* el discurso teórico sobre el habla cotidiana y de la conversación? ¿Pero acaso debo limitarme sólo a transcribir y describir? ¿Qué valor puede tener eso, ya no sólo para mí sino también para los propios miembros de la Asociación?

Las diferentes modalidades discursivas con que mi estudio me ponía en relación se evidencian con mayor intensidad cuando se yuxtaponen. Las formas de habla cotidiana que practicábamos sobre el terreno (y en las que mis «extranjerismos» me ponían a menudo en una situación incómoda), las formas intermedias usadas en las relaciones institucionales, los fragmentos teóricos que escribo en lenguaje académico, la recreación narrativa de conversaciones o la transcripción de entrevistas parecen subrayar las jerarquías discursivas existentes. Desde la Academia y otras instituciones parece haberse consolidado un canon no sólo de autores sino de interlocutores y de modos de hablar. Es fácil prejuizar el sentido de lo que se dice por el modo en que se dice. Pero eso es un problema de quien escucha y no de quien habla.

017

A mi lado, varios chicos se amontonaban sobre el monitor riendo y hablando animadamente mientras veían las fotos sucederse. Entre ellos reconocí a K*, pero no sabía si él me había visto o si se acordaba de mí. Al sentirse observados, levantaron la cabeza. Yo sonreí con mi sonrisa estándar para niños, que se podría describir como «te sonrío como a un colega, no como a un niño al que hay que tratar de manera diferente por el hecho de serlo». Con esta estrategia me siento a salvo de la obligación de desplegar ningún tipo de supuesta «habilidad con los niños». Por supuesto, no sé qué les parece mi estrategia a los niños. Ellos me devolvieron la sonrisa y en la cara de K* se desplegó un evidente reconocimiento. Aproveché para preguntar «¿Cómo estás? ¿Cómo ha ido todo?». «Bien, he estado en Pakistán tres meses». «Bien. Me alegro de verte. [Sonrisa] ¿Queréis los cascos?». Y dejé al grupo mientras intentaban aplicar tres orejas a cada auricular.

PARTE 2

El día 13 de junio de 2003 estaba sentada ante Irene, Mar y Silvia intentando interpretar sus expresiones graves pero, de nuevo, tampoco manifiestamente hostiles. Les había entregado hacía poco un dossier con la descripción del proyecto de investigación que pretendía realizar y solicitaba el acceso de manera muy formal. Esta primera reunión inauguraba oficialmente mi diario de campo y, a juzgar por lo que anoté ese día, no supuso ningún reencuentro idílico. En cierto modo se pareció bastante a la primera conversación con Irene por lo que respecta a la actitud desconcertante, pero en esta ocasión se veía agravada por un recelo acrecentado hacia las injerencias externas en el funcionamiento habitual de la Asociación, especialmente en lo concerniente a los jóvenes. Me contaron, entre otras cosas, que hacía poco un programa de televisión había estado realizando un reportaje sobre la entidad y que el equipo de rodaje había tenido una actitud muy desagradable, obligando a los jóvenes a repetir una y otra vez las mismas acciones hasta obtener la toma deseada.

Del hecho de que esta anécdota fuera casi lo primero que me explicasen se seguía que equiparaban la tarea de investigación con la intervención de los medios de comunicación, prejuicio que no estaba en condiciones de desmentir en ese momento. Sólo podía confiar en inspirarles suficiente confianza como para que no me impidiesen el acceso. Tras asegurarles que mi proyecto de investigación no requería necesariamente la participación de los jóvenes (cosa que no era del todo cierta, ya que aspiraba a entrevistar a sujetos con perfiles diversos, jóvenes incluidos) y que no implicaba que tuviesen que cambiar un ápice sus actividades normales (esto sí completamente cierto), conseguí tranquilizar sus celos.

Una vez suavizada la actitud aproveché para aclarar que había muchos tipos de investigación y que al parecer habían tenido la mala suerte de encontrarse con la versión más invasiva, eso sin tener en cuenta que una investigación no tenía mucho que ver con lo que hacían los reportajes televisivos. También intenté convencerlas de que aunque ahora ellas esperasen, por motivos plenamente justificados, que mi intervención fuera rápida, era preferible y más ecológica una participación estrecha y prolongada. Era consciente de que intentaba minimizar cualquier sentimiento de amenaza que mi presencia y proyecto pudieran despertarles. De hecho era a mí misma a quien intentaba minimizar dando una imagen inofensiva y asegurándoles que podía llevar a cabo mi investigación volviéndome invisible. ¿A quién pretendía engañar? A mí misma, por supuesto.

En resumen, vinieron a decirme que considerarían mi petición porque ya me conocían de antes. De no haber sido así me hubiesen dicho que no directamente, como ya habían hecho hacía poco con otro investigador. Yo no había sido consciente hasta ahora de lo quemado que estaba el terreno al que pretendía acceder y era una situación para la que no estaba preparada. Sólo podía dejar que los acontecimientos se fueran desarrollando y asumir que tenía mucho menos control sobre la toma de decisiones del que había supuesto. Ahora se demostraba que los contactos anteriores con la Asociación habían tenido un sentido por poco articulados que hubiesen sido, o tal vez precisamente por eso.

Al concluir la conversación quedamos en que pronto me darían una respuesta sobre mi solicitud pero que de momento podía incorporarme como voluntaria al taller de vídeo de verano, como ya había hecho el año pasado. Cuando salí de nuevo a la calle y me encontré con el sol del mediodía y el trajín urbano al cerrarse la puerta de la Asociación tras de mí, reconozco que sentí tal alivio que di un paseo de una media hora antes de volver a casa.

019

Aquest dossier conté una proposta de realització d'una recerca en l'Associació. La finalitat del document és exclusivament la de plantejar uns possibles termes de relació per tal d'iniciar una negociació amb els responsables i membres de l'Associació.

L'estructura del document és la següent:

1. Presentació de la recercadora

2. Proposta de recerca:

- Objectius de la investigació
- Tipus d'intervenció proposada
- Aspectes del context de l'Associació rellevants per a la recerca
- Possibles col·laboracions i aportacions
- Pactes de col·laboració i ús dels resultats de la recerca

[...]

2. Proposta de recerca

2.1. Objectius de la investigació

La recerca que presento en aquest dossier té a veure amb el projecte de tesi doctoral que estic realitzant a la Facultat de Belles Arts de la Universitat de Barcelona i que dirigeix el Dr. Fernando Hernández Hernández. L'objectiu general del treball consisteix a estudiar l'emergència de comunitats en el ciberespai i el paper que en aquest procés hi juga la imatge.

Però no voldria centrar-me només en comunitats virtuals sinó estudiar aquells col·lectius que existeixen en un context urbà real i que alhora tenen una dimensió en Internet. D'aquesta manera es poden apreciar les transformacions que comporta l'ús de les noves tecnologies en les relacions socials i com es «tradueixen», per dir-ho així, les dinàmiques *offline* a l'entorn *online* i viceversa.

Per altra banda, la imatge és un element cada vegada més important a Internet i que ha rebut molt poca atenció a les investigacions que jo conec. El tipus d'imatge que m'interessa especialment és la que produeixen i consumeixen les persones que fan un ús quotidià de l'ordinador, i no tant els dissenyadors professionals o artistes digitals.

Per estudiar tots aquests aspectes és necessari localitzar grups on es duguin a terme aquestes activitats i, al llarg d'una estada i convivència relativament prolongada, fer un seguiment del que la gent fa en el seu dia a dia. D'aquí la necessitat de realitzar el que en etnografia s'anomena un treball de camp en un context específic.

[...]

2.3. Tipus d'intervenció proposada

Sóc conscient que no es pot entrar en un context com l'Associació, o qualsevol altre, sense tenir en compte les dinàmiques i relacions que ja hi existeixen. De manera que voldria que la meua presència en el centre, en cas que s'autoritzi la realització de la recerca que aquí es proposa, fos el menys distorsionadora possible. Ara bé, tampoc no puc fer-me invisible ni

crec que aquesta sigui la millor manera de relacionar-se amb un camp de recerca. Considero, en canvi, que podríem negociar un tipus d'intervenció que fos beneficiós per ambdues bandes.

Pel que fa al tipus de presència i intervenció que puc preveure en aquest moment, crec que consistiria predominantment en el seguiment regular de les activitats de l'Associació i en la realització d'entrevistes grupals o individuals entre els membres de l'entitat i usuaris que m'ho permetessin. Plantejo també en aquest sentit la redacció d'un document que especifiqués el tipus de relació que s'establiria entre la investigadora i aquells que volguessin col·laborar en la recerca, de manera que hi hagués un pacte al que atedir-se per tal d'evitar malentesos.

[...]

2.4. Possibles col·laboracions i aportacions

Com deia en l'apartat anterior, la intervenció hauria de ser beneficiosa per a totes dues bandes. En aquest sentit, l'Associació mateixa podria proposar alguna mena d'intercanvi que li interessés però, mentrestant, se m'acuden diverses possibilitats de col·laborar que poden aportar alguna cosa positiva a l'Associació i que a mi m'ajudarien a aprofundir el coneixement i la relació amb l'entitat.

La primera possibilitat seria que la recerca inclogués algun aspecte sobre el que l'Associació volgués saber-ne més coses. [...]

Si aquesta no fos la via de col·laboració que sorgís, crec que, donat el meu perfil acadèmic i professional, podríem trobar alguna forma de que pugui fer alguna aportació al marge de la recerca pròpiament dita. [...]

I en últim lloc, també puc col·laborar senzillament donant una mà allà on faci falta en qualsevol activitat o feina que es dugui a terme en l'Associació.

[...]

(De la propuesta de investigación presentada a la Asociación en junio de 2003)

La construcción de mi relato requiere la creación de seres multidimensionales y complejos. Sin ser personajes psicológicos, «llenos» o con una «personalidad», tampoco puede tratarse de pseudónimos o iniciales taquigráficos que simplemente cuelguen del hilo de la acción. Se trata de agentes que toman decisiones transformadoras del curso de los acontecimientos y que, a la vez que están determinados por mi acción narradora, en cierto modo también me definen a mí. La construcción de un relato basado en la experiencia de campo implica convertir a las personas en personajes. Tomar conciencia de este aspecto ha sido uno de los aspectos más desafiantes con que me he enfrentado durante el proceso de escritura. Hacer hablar a los sujetos, o hablar de ellos, supone enajenarlos de sí mismos de una manera más o menos sutil pero siempre inevitable.

Para pensar en esta idea de personaje a medio camino entre la experiencia real y la ficción, me ha sido de utilidad la noción de identidad narrativa de Ricoeur (1996), que la concibe precisamente como un puente entre el campo práctico de la acción y el campo del relato. Este argumento forma parte de su crítica a las teorías impersonales de la acción por su tendencia a eliminar el sujeto responsable de la misma, cuya recuperación, según Ricoeur, puede llevarse a cabo desde la teoría narrativa, puesto que en ella la acción va siempre ligada al personaje que la lleva a cabo o que la padece. El personaje narrado es construido por el transcurso y realización misma de la acción, de manera que la acción y el sí se construyen recíprocamente. Al mismo tiempo, y por este mismo motivo, la acción narrativa permite desarrollar la dialéctica entre lo igual y lo diferente, entre permanencia y transformación, ya que el relato de acciones prolongadas en el tiempo permite recoger los cambios y persistencias tanto de los sujetos como de los proyectos, casi como en una variación musical.

Es la lectura la que construye el vínculo entre la ficción y la vida, convirtiendo las acciones y los personajes del relato en objeto de consideración ética al valorarlos como deseables o no, dignos de elogio o de censura. En este sentido Ricoeur comparte las teorías aristotélicas sobre la tragedia como mimesis de acciones posibles y las benjaminianas acerca del arte de narrar como el arte de compartir experiencias basadas en la sabiduría práctica. Sin embargo, parecería que una cosa es narrar vidas de ficción y otra es narrar vidas ajenas:

¿Qué sucede, en primer lugar, con la relación entre autor, narrador y personaje, cuyas funciones y discursos son bien distintos en el plano de la ficción? Cuando yo me interpreto en los términos de un relato de vida, ¿soy a la vez los tres, como en el relato autobiográfico? Narrador y personaje, sin duda; pero de una vida de la que, a diferencia de los seres de ficción, yo no soy el autor, sino a lo más, según la terminología de Aristóteles, el coautor, el *synáition*. Pero, dando por supuesta esta reserva, ¿no sufre de equivocidad la noción de autor cuando se pasa de la escritura a la vida? (1996: 161-162)

Pero Ricoeur no considera que este equívoco deba eliminarse:

¿Equivocidad de la noción de autor? Pero, ¿no debe preservarse la equivocidad más que resolverse? Al hacer el relato de una vida de la que no soy autor en cuanto a la existencia, me hago su coautor en cuanto al sentido. Más aun, no es una casualidad ni un abuso si, en sentido inverso, muchos filósofos estoicos han interpretado la vida misma, la vida vivida, como la representación de un papel en una obra que no hemos escrito y cuyo autor, por consiguiente, retrocede más allá del papel. Estos intercambios entre los múltiples sentidos de «autor» y «posición de autor» (*authorship*) contribuyen a la riqueza de sentido de la noción misma de poder de obrar (*agency*). (: 164)

El reconocimiento de la riqueza del equívoco autorial representa la promesa que contiene la construcción del relato. Pero, desde mi punto de vista, subraya también la responsabilidad que comporta tal coautoría pues siempre existe el peligro de acabar construyendo los personajes a medida de las propias teorías o del propio deseo. En mi caso, el respeto en toda su complejidad de las líneas de acción ajenas, debe convivir con la posición crítica, o cuando menos la distancia, que en muchas ocasiones me encontré manteniendo tanto durante el trabajo de campo como posteriormente en la fase de reflexión sobre dicha experiencia.

Por otro lado, el hecho de haber sido una observadora particularmente participante significa que yo misma debo transformarme en personaje al relatar el trabajo de campo. El proceso de extrañamiento que esto supone me coloca en una posición ambivalente entre el reconocimiento y el desconocimiento de mí misma, como sujeto entrelazado en prácticas que eran en parte mías y en parte de otros. Desde

esta posición desdoblada, el título *Sí mismo como otro* resulta especialmente sugerente.

Pero ni siquiera mi propia posición y presencia en el campo neutraliza las decisiones a la hora de «hacer hablar» a los personajes (yo incluida). Qué seleccionar de entre todo lo que registré y recuerdo, cómo reencarnar las voces y gestos, son decisiones problemáticas por cuanto definen de una manera determinada a los sujetos y a mi relación con ellos. Elegir las palabras y momentos supone el riesgo bien de domesticar el discurso para hacerlo aceptable, bien de extrañarlo hasta hacerlo de un exotismo también aceptable, pero sólo porque no es el Otro el que nos lo cuenta (Fine, 1994: 22).

021

El calor irrespirable y la actividad frenética volvían a reinar en el local. En una breve reunión, Mar me había explicado que en aquella ocasión la propuesta era diferente porque contaba con la participación de un grupo de documentalistas en lugar de los voluntarios internacionales del año anterior, gracias a un acuerdo que les había sido propuesto por la Institución, según el cual ésta costeaba el pago de los especialistas y las cintas de vídeo que se necesitasen, además de ofrecer su sala de proyección para el entreno público de los vídeos. La idea inicial era hacer vídeos de unos cinco minutos sobre temáticas urbanas (Mar hizo una mueca) o cuestiones relacionadas con el barrio, añadió. Además, en lugar de quince días, el taller iba a prolongarse las cuatro semanas de julio. En el encuentro estaba también presente Jess, una estudiante en prácticas procedente de California, que había entrado en contacto con la Asociación de alguna manera que yo ignoraba. Las dos íbamos a colaborar en el taller en la misma posición ambigua en la que me había encontrado en la anterior ocasión, probablemente la única posible como investigadora. Ni educadoras, ni documentalistas, Jess y yo nos incorporaríamos como voluntarias.

Aunque seguía sin ver el potencial de los talleres de vídeo como objeto principal de investigación, había algunos aspectos de la convocatoria de aquel verano que me interesaban. En primer lugar me preguntaba cómo resultaría la experiencia de trabajo compartido con talleristas especializados en documental. En mi opinión, el carácter de la participación de los voluntarios internacionales el año anterior no había contribuido precisamente a desarrollar una mirada crítica sobre el medio empleado, y la capacidad de los jóvenes respecto al mismo se había limitado en el

mejor de los casos a las nociones básicas del manejo técnico de la cámara. En estas nuevas condiciones, ¿cómo sería la relación entre educadores y talleristas? ¿Cómo se negociarían y distribuirían las responsabilidades? Por otro lado, me parecía curioso que la Institución hubiese ofrecido recursos para que se llevase a cabo el taller de aquel año. Las colaboraciones entre instituciones culturales y pequeñas entidades socioeducativas eran todavía una novedad para mí. ¿Cuáles debían ser sus objetivos? ¿Cómo habían escogido a los talleristas? Pero sobre todo, ¿cómo habían dado con la Asociación concretamente, y no con cualquier otra entidad juvenil?

022

[...]

Aida: Hm, hm. Lo de la colaboración con la Institución vino a partir de la expo [del aniversario]... Creo que esto ya te lo pregunté un día... De la exposición del décimo aniversario y entonces la propuesta surge por su parte ¿no?

Silvia: Sí, nos propusieron hacer... «Tenemos una propuesta muy buena...». Nos llamaron: «Qué os parecería participar en hacer un taller de vídeo». Ellos sabían que nosotros trabajábamos con vídeo, porque estaban... Claro, el vídeo que más les llamó la atención fue el telediario, porque era...

Aida: ... del barrio, tal...

Silvia: Claro. Y bueno, y los demás estaban muy bien, pero ese realmente pues... llamaba la atención. Porque estaba muy bien, y porque los chavales hacían medio ficción, pero con cosas reales. Estaba muy bien ¿no? Entonces nos propusieron hacerlo, vimos una buena oportunidad de hacerlo pues con un colectivo de... Que además, claro, pensábamos: pues mira, súper bien porque además nosotros que íbamos tan *happy*, así también nos formamos. Entonces la colaboración es que ellos pagaban a los monitores. Escogieron a uno de sus colectivos y ya está. Primero el colectivo conejillo y luego los buenos...

[...]

[...]

Sots-director: Com et deia, nosaltres tenim en primer lloc aquesta vocació de ciutat. Ara bé, entenem, i jo crec que per part de la Institució hi ha hagut sempre la comprensió que amb el barri o l'espai d'acollida de l'equipament s'hi havia de tenir una relació especial. És a dir, havia de tenir algun vincle de manera directa [...]. Per tant, fins i tot en els projectes en els que el barri pot ser el protagonista, el que fa la Institució sempre com a centre cultural i de producció, busquem el doble bucle: el que té més a veure amb la realitat local, en aquest cas realitat barrial, però també amb la pretensió de depassar l'interès estrictament local. Fins i tot també amb l'interès de depassar l'interès de la ciutat [...]. Respecte als grups... Des dels inicis la Institució ha tingut la vocació, per una banda, de produir continguts propis i, per altra banda, de fer d'altaveu, com tu deies, d'iniciatives culturals contemporànies que ens sembla que són interessants, o que tenen algun valor afegit i que aporten alguna cosa a la cultura d'avui, i que la Institució el que pot fer és fer de plataforma perquè això salti, o perquè tingui una dimensió, un impacte, digues-li com vulguis, superior al que tindria fet amb els seus propis recursos. De fet ha sigut una trajectòria habitual de la Institució. Des dels seus inicis ha tingut grups associats o grups independents que han fet coses aquí, i que hem intentat establir una relació d'anar-ho renovant periòdicament.

Investigadora: Estem parlant d'iniciatives tendint a ser marcadament artístiques. En el cas sobre el que estic fent la recerca, és evident que és una sortida fora per part de la Institució. No és tant que s'aculli, encara que s'acull la projecció i algunes de les sessions de desenvolupament del taller de vídeo, però es fa fora, es fa allà on està el col·lectiu amb el qual es col·labora. Això suscita un parell de preguntes. La primera és si dueu a terme gaire altres projecte que impliquin col·laboració amb entitats que no s'acullen dins de la Institució transitòriament sinó que són fora. I, més generalment... Bé, però potser les faig per parts, primer aquesta i després la següent...

Sots-director: Sí. A veure, jo crec que aquí n'hi ha molt poques d'aquest tipus que tu plantejes. Majoritàriament o tradicionalment han sigut iniciatives que tenien una doble necessitat. Una necessitat de que la Institució els pogués fer de paraigua per augmentar la seva projecció i, òbviament, per disposar d'uns recursos que d'una altra manera no haurien pogut tenir, etc., etc. També és veritat que el fet que la Institució aculli una iniciativa facilita segurament per aquesta iniciativa poder obtenir un altre tipus de recursos públics. D'alguna manera pot ser una mica un segell de qualitat –no m'agrada la paraula, eh?– però de coherència de la iniciativa que facilita que altres instàncies puguin acollir-ho. I després també, normalment, per la necessitat d'espais i d'infraestructura de centre cultural, que els grups no tenen, per fer exposicions, festivals, concerts o el que sigui [...].

Investigadora: L'altra pregunta que em generava aquesta relació amb quelcom que és fora de la Institució, i a més tu mateix ho has tret, és la relació entre els projectes que tenen un caire cultural molt marcat amb d'altres que formen part d'iniciatives socials o sòcioeducatives. Precisament una de les coses que volia problematitzar en la meua recerca eren aquestes relacions. Perquè les agendes, en el sentit de voluntats, projectes de futur i maneres de fer, dels dos tipus de projectes són força diferents. I de vegades la generació de projectes que combinen aquestes dues iniciatives no és gaire fàcil. No sé si tu personalment, o la Institució mateixa, heu reflexionat sobre el que significa aquesta relació entre projectes socials i projectes culturals d'una manera problemàtica, no en el sentit d'obstaculitzar sinó en el sentit de quelcom que és complex.

Sots-director: Sí... La veritat és que el que et diré ara forma part més de reflexions meves que no pas de la Institució. Jo crec que la Institució ha estat sempre molt ubicat com a equipament cultural, i per tant, de garantir que fos un espai on aquelles propostes culturals que tenen poques sortides en altres mitjans de difusió, de presentació i de producció, poguessin trobar un espai que cobrés aquest forat. I segurament aquest és un dels grans èxits de la Institució, que realment aquest forat hi era, que hi havia demanda en aquest sector, que hi havia col·lectius artístics i de creació cultural que necessitaven un espai que estava entre el museu i l'espai sociocultural. La barreja entre dinàmiques socials i culturals sempre ha sigut un problema i possiblement... I a casa nostra s'ha fet molt poc.

Segurament després de la primera crisi, i ja va quedar així, dels equipaments socioculturals, dels casals de joves, dels centres cívics, que pretenien aquest enllaç entre una cosa i una altra, el que ha passat és que tots aquests equipaments i aquests recursos han anat derivant d'una manera més o menys progressiva més cap a les dinàmiques socials que no pas a les dinàmiques culturals. O la cultura en tot cas ha sigut un instrument. Els tallers famosos que es fan a tot arreu. No és tant l'interès cultural de la proposta sinó el fet d'utilitzar unes tècniques determinades o disciplines determinades per oferir unes activitats de caire social, de caire educatiu o formatiu en àmbits. Llevat d'algunes excepcions, els centres socioculturals a casa nostra han tendit cap aquí.

Jo crec que en aquest moment segurament estem en un altre àmbit. Normalment eren els agents socials els que demanaven aquesta barreja, aquesta aproximació de la cultura cap a les dinàmiques socials i en canvi jo crec que en aquest moment hi ha uns determinats creadors, uns determinats artistes i agents culturals que estan demanant al contrari, estan demanant acostar-se. I això genera un canvi de model que de moment, des d'un punt de vista públic, jo crec que s'hi ha donat poca resposta encara.

[...]

La cultura suele considerarse de manera general como algo positivo. Es la base de nuestra identidad, de nuestro sentido de estar en el mundo y de nuestra relación con los otros, y nos ofrece un espacio de creatividad. Junto a estos elementos positivos, la cultura es también el lugar de la reproducción del orden establecido (Bauman, 2002: 21-22) y de la explotación más íntima de la persona, es decir de sus capacidades creativas (Lazzarato, 1997; Asociación Resistencia/Creación, 2002; Rolnik, 2003a). Las políticas culturales de las diferentes instancias de la Administración no suelen incorporar estas visiones críticas, sino que consideran la cultura como un elemento más de los que cuentan en los baremos del bienestar de una comunidad o un estado, y como tal invierten en su promoción. Esta imbricación de la cultura en los procesos de desarrollo económico y social ha suscitado diversos debates acerca de su instrumentalización.

Desde el ámbito de los proyectos de desarrollo social a través de la cultura, a veces se diagnostica y cuestiona un panorama polarizado entre dos opciones igualmente indeseables: por un lado una cultura elitista marcada por la figura del artista excepcional y las instituciones artísticas tradicionales como el museo, y por otro las manifestaciones de la cultura de masas comercial y homogeneizadora (Mayugo, Pérez y Ricart, 2004). Ambas son acusadas de servir a los intereses de los grupos de poder y de alienar a los sujetos comunes de su propia capacidad creativa. La alternativa se encontraría en una genuina cultura popular (entendida en sentido anglosajón como la cultura cotidiana urbana marcada por el desarrollo de la cultura de masas, y no como cultura folclórica) que recupera los aspectos más creativos de la vida cotidiana, e incluso del consumo cultural entendido como apropiación y reelaboración creativa de materiales ya existentes, y que constituye un espacio de aprendizaje, realización, emoción y evasión (Mayugo, Pérez y Ricart, 2004; Willis, 1998).

Una posible vía para eludir estas polaridades en la definición de la cultura es la noción de cultura como recurso que plantea Yúdice, según el cual no habría manera de sustraer a la cultura de su uso como recurso ya que siempre está inserta en redes de relaciones políticas y económicas. La noción de recurso no sólo hace referencia a una instrumentalización política o económica de la cultura, sino también a la obtención de beneficios sociales, esto es, a lograr algún tipo de utilidad para las comunidades, aunque también sea en interés de la Administración. Esto no significa que no deba criticarse la explotación económica o

simbólica de las prácticas culturales cuando tiene lugar en el marco de unas relaciones de poder desiguales.

La cultura es mucho más que una mercancía: constituye el eje de un nuevo marco epistémico donde la ideología y buena parte de lo que Foucault denominó sociedad disciplinaria [...] son absorbidas dentro de una racionalidad económica o ecológica, de modo que en la «cultura» (y en sus resultados) tienen prioridad la gestión, el acceso, la distribución y la inversión. (Yúdice, 2002: 13)

El concepto de la cultura como recurso recoge y reformula la idea ya establecida de que la cultura, y la experiencia humana en general, está adquiriendo un peso cada vez mayor como motor económico (Rifkin, 2000). Yúdice explica la emergencia del concepto de economía cultural a través de acuerdos de comercio y legislaciones sobre el trabajo intelectual, pero, sobre todo, lo lleva más allá del terreno económico para desarrollar también sus dimensiones políticas y el papel que en este nuevo territorio desempeñan actores específicos. Así pues, uno de los primeros aspectos que aborda Yúdice de la cultura como recurso es su redefinición como herramienta en manos de la Administración a la hora de enfrentarse a problemas de desarrollo urbano, integración social, educación, etc., proceso en el cual las dimensiones culturales, económicas y políticas confluyen hasta resultar indisociables:

En la actualidad es casi imposible encontrar declaraciones que no echen mano del arte y la cultura como recurso, sea para mejorar las condiciones sociales, como sucede en la creación de la tolerancia multicultural y en la participación cívica a través de la defensa de la ciudadanía cultural y de los derechos culturales por organizaciones similares a la UNESCO, sea para estimular el crecimiento económico mediante proyectos de desarrollo cultural urbano y la concomitante proliferación de museos cuyo fin es el turismo cultural. (Yúdice, 2002: 24)

Según Yúdice, esta relación entre la esfera política y la cultural no es nueva sino que puede trazarse hasta el surgimiento de la cultura como esfera pública en el siglo XVIII. Ésta se convierte en un medio de internalización del control social, especialmente a lo largo de los siglos XIX y XX. La cultura deviene un ámbito social en el que el individuo se disciplina, aprende normas de conducta, interioriza categorías y valores, y aprende a «cuidarse de sí», por ejemplo, dando valor al hecho de cultivarse intelectualmente como forma de crecimiento personal. Como señala

Eagleton en relación con la tradición cultural del XIX que se identifica con Schiller y Arnold:

la cultura es el verdadero mecanismo de lo que luego se llamará «hegemonía», algo que conforma a los sujetos humanos a las necesidades de un nuevo tipo de gobierno, que los remodela de arriba abajo, y los vuelve dóciles, moderados, distinguidos, amantes de la paz, tolerantes y desinteresados agentes de ese orden político. (2001: 21)

La descripción de la emergencia de la cultura como recurso tiene como fin comprender la consolidación del fenómeno, no dibujar un paisaje ideal de una cultura autónoma y desinteresada al que deberíamos regresar, suponiendo que alguna vez hubiese existido. Por el contrario, el argumento consiste en plantear la necesidad de comprender las complejas vinculaciones de la cultura, la política y la economía en el marco de unas instituciones también complejas y diversas en cuanto a naturaleza y alcance. El conocimiento del tablero y de las reglas del juego es lo que permite a los actores emprender acciones encaminadas a defender los propios intereses y a resistir los movimientos que vayan en contra de los mismos.

El logro de estos objetivos requiere establecer relaciones institucionales, negociar con instancias de intereses a veces opuestos, y poner a prueba estrategias diversas. Una idea ingenua o automáticamente liberadora de la cultura, así como una creencia en la posibilidad de la acción independiente ya no tienen cabida. Comprendida como recurso, la cultura sería a la vez un elemento de explotación económica pero también de resistencia ante los estragos que provoca este mismo sistema económico. Del mismo modo, se considera que las intervenciones en estos diferentes ámbitos de la vida social deben tener siempre en cuenta el factor cultural si quieren tener éxito. Por consiguiente la cultura puede ser la vía de acceso a través de la cual iniciar diálogos con o entre colectivos que de otra manera serían inaccesibles o reacios.

Miller y Yúdice (2004) sostienen que la cultura ha ampliado su capacidad curativa y ha pasado de ser apta para el tratamiento de afecciones individuales a aplicarse también a la resolución de disfunciones sociales como la exclusión social, la pobreza, el racismo, etc. Esta confianza en la potencialidad socioterapéutica del arte parece haber desembocado en una exigencia de utilidad sobre la cultura como criterio de legitimación. Según Yúdice, esta expansión del papel desempeñado por la cultura se debe al abandono por parte del Estado de sus responsabilidades

económicas y legislativas sobre los servicios sociales, entre ellos la cultura. Estos recortes, que en un principio podrían parecer un obstáculo para el desarrollo cultural, han determinado la condición de su continua posibilidad puesto que los gestores y administradores culturales han empezado a producir un discurso del arte como vía de solución de múltiples problemas sociales y económicos y encauzado así a los artistas hacia el manejo de lo social (Yúdice, 2002: 25-26).

Todas estas dinámicas apuntan a un concepto que Yúdice plantea como fundamental para comprender lo que sucede cuando el Estado abandona la regulación de la atención social de sus ciudadanos. El término gubernamentalidad fue propuesto por el Foucault tardío para referirse a la creciente preocupación del Estado por el individuo y a cómo se realiza esta preocupación mediante la normalización tanto del Estado como de los individuos. A lo largo del proceso de constitución de los estados modernos en los siglos XVIII y XIX, se pasó del gobierno del territorio al gobierno de las relaciones sociales, y se prestó especial atención a la administración y regulación de las poblaciones para hacerlas eficaces, disciplinadas y sanas, es decir dóciles. Por otro lado, el poder tradicionalmente concentrado en el soberano se dispersó en el cuerpo social adoptando la forma de capacidades que los individuos debían regular y desarrollar de manera «autónoma» para lograr la productividad requerida (Miller y Yúdice, 2004: 13-16). En un contexto como el actual caracterizado por el desmantelamiento del estado del bienestar, las dimensiones de protección social que hasta ahora asumía el Estado tienden a recaer cada vez más sobre la llamada sociedad civil, la cual debe desarrollar capacidades organizativas y recursos propios para dar respuesta a necesidades como la atención médica, la educación, el paro, la integración social, etc.

En el desarrollo de la gubernamentalidad la cultura ha desempeñado un papel importante. La cultura contribuye a la disciplinación de las poblaciones porque en sus diversas formas de recepción supone una regulación de la conducta y de los valores según los cuales se organiza la existencia de los individuos. Gramsci propone el concepto de hegemonía para explicar cómo determinadas ideas, vinculadas y reproductoras de determinadas relaciones de poder, se imponen de manera generalizada (Mayo, 2000: 22-24; Miller y Yúdice, 2004: 19-20; Storey, 2002: 166-169). Gramsci relativiza el determinismo de la esfera económica subrayando la importancia que en la consolidación de estas relaciones de poder tienen ámbitos como la educación, la iglesia o el consumo cultural, que se entrecruzan en los aspectos más cotidianos de la vida de las personas. Mediante la definición en estos campos de determinados valores y modos de conducta como

deseables, o incluso como los únicos imaginables, se establece una hegemonía cultural por la cual la ideología de los grupos dominantes es aceptada por la sociedad en su conjunto, incluso cuando contribuye a reproducir su propia opresión.

En la situación actual, la cultura adquiere aun una mayor importancia debido por un lado a su papel cada vez más determinante en el desarrollo económico y, por otro, a que, como he explicado anteriormente, la cultura parece haberse convertido en un recurso político y en un capital social de primer orden en manos tanto de la Administración como de la sociedad civil. La noción de gubernamentalidad permite romper la polarización entre Estado o institución por un lado y movimientos civiles por otro, al poner de relieve los condicionantes institucionales de la acción, es decir el hecho de que las posibilidades transformadoras de la acción no son libres o indefinidas sino que dependen de la ordenación institucional del contexto en que tiene lugar (Yúdice, 2002: 134-135).

Para poder comprender el papel que desempeñan los proyectos culturales participativos o de desarrollo comunitario en este despliegue de la autorregulación de la sociedad civil, bajo la forma de autogestión o incluso de autonomía, es necesaria una redefinición de las prácticas culturales y artísticas que cuestione la idea que se tiene de ellas como ornamento, es decir como un añadido prescindible de la vida social. Se trata por otro lado de defender la importancia de este campo sin recurrir al argumento de la trascendencia universal, según el cual el Arte tendría un valor espiritual esencial, superior y desinteresado para todos, independientemente de contextos y situaciones. Frente a estas definiciones idealistas, otras perspectivas sostienen que la importancia de las prácticas artísticas no proviene de alguna cualidad excepcional intrínseca, sino que se debe a que constituyen el terreno en que se entrecruzan intereses diversos.

Como señala Expósito, actualmente «es precisamente a través de la cultura y de las políticas institucionales que afectan al ámbito del arte, a través de los solapamientos entre cultura, política y economía que muchas de las mutaciones de nuestro tiempo se efectúan» (2002: 56-57). Por consiguiente, no se hallará el sentido que el arte y la cultura tienen para los individuos y los colectivos en la autonomía estética –en realidad esta es la forma más eficaz de alienar el arte de la sociedad, o viceversa–, sino en la impureza de su imbricación con la política y la economía. Pero también entran en crisis las visiones modernas del compromiso político del arte dentro de un paradigma marxista, en tanto que representación de

un sujeto de clase y contribución a la lucha por desestabilizar el sistema de clases que lo somete. Por el contrario, las prácticas artísticas se encuentran con un sujeto no sólo diverso sino fragmentado, con la conciencia de que ellas mismas se han convertido en motor de la misma producción capitalista que critican, y que las soluciones más radicales son también las más débiles (Foster, 2001 a).

La Asociación Resistencia/Creación resume este vínculo contemporáneo entre esferas diversas afirmando que «no se produce únicamente en la fábrica, no se crea únicamente en el arte, no se resiste únicamente en política» (2002: 85), sino que existe una transversalidad en los procesos por la cual la acción emprendida en un campo atañe e implica necesariamente a los demás. Puede que esto no sea un fenómeno nuevo (el arte siempre participa de la política lo quiera o no), pero bajo las condiciones productivas actuales ha adquirido mayor relevancia o, mejor dicho, se ha convertido en parte fundamental del proceso autorreflexivo de las prácticas culturales contemporáneas. Postfordismo, economía inmaterial, capitalismo postmoderno, cultural, o cognitivo son algunos de los nombres con los que se intentan designar estas nuevas condiciones productivas, caracterizadas por la disolución de las fronteras entre las actividades productivas o económicas y las actividades culturales, por la emergencia del conocimiento y la información como capital rentable, por la capilarización de la explotación hasta las experiencias y dimensiones más íntimas y privadas de los individuos y por la crisis del estado del bienestar (Asociación Resistencia/Creación, 2002; Holmes, 2003; Lazzarato, 1997; Rifkin, 2000; Yúdice, 2002). A ello hay que añadir tendencias asociadas a una política neoliberal como la desregulación de los intereses económicos y la transnacionalización de las multinacionales, con la explotación que ello comporta de la mano de obra y los recursos naturales de los países en los que se sitúa la parte «sucia» de la producción.

Si no podemos hablar ya de ámbitos de actividad separados, las luchas decisivas que afectan a individuos y colectivos también estarán caracterizadas por la misma transversalidad que vincula los diversos terrenos en que aquéllas tienen lugar, llegando incluso a ser ésta el origen de su poder:

Las cosas por las que luchamos, y que a veces obtenemos, realmente sólo importan cuando la lucha se renueva en otros terrenos. Como si la forma transversal de los movimientos sociales, que atraviesan categorías económicas y culturales, fuera de hecho su contenido más importante. (Holmes, 2003)

Es en el campo de la cultura donde se debaten las identidades, los conflictos y las alianzas, y la toma de conciencia de este hecho por parte de organismos internacionales e instancias de la Administración ha convertido a la cultura en un indicador del bienestar y la riqueza de las comunidades (Pattanaik, 1998; McKinley, 1998; UNESCO, 2001). La reapropiación de la cultura –y en consecuencia de las identidades– como riqueza susceptible de ser tratada como un capital la convierte en un lugar tan erizado de conflictos como la economía podía serlo para el capitalismo industrial. La cultura es, pues, el campo de batalla en el que las luchas políticas se libran a veces con mayor ventaja:

Bajo ciertas circunstancias, se tiene la oportunidad de obtener mayor atención con un proyecto político que se ha infiltrado en el campo cultural que operando directamente en el campo político. [...] Si aprendemos del pasado vemos que los intentos de orientar rigurosamente los postulados políticos de acuerdo con un solo ideal de acción, especialmente la práctica política, están ideológicamente agotados. Hoy día es tan legítimo entrar en la arena política y operar ahí, como intentar crear una situación o una realidad en el campo cultural que sea capaz de establecer una esfera pública crítica. Una de las consecuencias que debemos extraer [...] es que no debemos oponer estos dos planteamientos de práctica política sino relacionarlos. (Babias, 2004: 3)

025

Empezaba a pensar que me había equivocado de hora o de lugar. El sol caía a plomo en el patio. Habíamos quedado a las cuatro y por lo visto yo era la única puntual, aunque me intrigaba el chico sentado al otro lado de la explanada y que también parecía hacer tiempo. Me resistí a sacar el libro hasta que los minutos y el esfuerzo por aparentar indiferencia se me hicieron incómodos. Leía sin prestar atención. Cuando Patxi llegó, el mío no fue el único gesto de alivio. El chico con aire de espera y yo nos acercamos a Patxi como atraídos por el mismo sedal y al coincidir en el centro de la plaza se hicieron las presentaciones oportunas. Fabio era uno de los miembros del Laboratorio Documental que participaban en el taller. Yo era una voluntaria. Por las miradas que se cruzaban me pareció intuir que todavía estaban tomándole las medidas a la relación. Dudaban acerca de si empezar la reunión o esperar a los que faltaban. El retraso era ya demasiado

grande. Nos sentamos en la terraza de un bar. Vi cómo Patxi dudaba, pero luego atacó la frase con una contundencia inesperada:

— Pues que pensábamos que había que hablar de cómo había ido ayer y eso. Nosotros hemos visto cosas que no... que no funcionan y creemos que habría que cambiar las actividades. Los chavales se aburrieron y era todo muy teórico...

— ¿Cómo, muy teórico? — Fabio parecía perplejo.

— Pues que estuvimos todo el rato hablando de planos y de encuadres y eso los chavales no lo entendían. Yo creo que esas cosas las ves en la práctica pero si sólo te las explican...

— Pero esto son cosas que si no se aclaran desde el principio, luego es muy difícil empezar a trabajar con las cámaras y se acaba grabando de cualquier manera...

— Ya, pero fíjate que los chavales no decían nada y que la mayoría se marcharon antes de que se acabase el taller.

— A lo mejor no todos quieren estar y tampoco hay que obligarles.

— Se van también porque se aburren. El casal es una actividad educativa pero también tienen que divertirse...No sé, había los vídeos del año pasado, que salían ellos, y les sacamos poco suquillo. Por ahí se les hubiese podido enganchar un poco...

Como convidada de piedra seguía la conversación sin decir nada. Yo no había estado el primer día, así que sólo podía deducir de lo que decían que se había producido un desencuentro de expectativas entre los educadores de la Asociación, los miembros del Laboratorio y los propios chavales. No imaginaba cómo se iba a resolver la negociación. Empezaron a llegar integrantes de ambas entidades y mi presencia silenciosa se vio pronto diluida en el cruce de conversaciones.

— ¿Qué pasa?

— Que dicen que ayer los chavales se agobiaron.

— ¿Eh? Y cómo...

— ...uf, éstos seguro que no vuelven.

— Hombre, tú dirás. Si puedes quedarte jugando al fútbol toda la tarde, ¿por qué te vas a quedar encerrado en una clase?

— ¿Te acuerdas? Persiguiéndolos por los pasillos...

— Bueno, eso todavía no lo sabemos. A lo mejor vuelven hoy.

— También es que están en un sitio que no es el suyo. Es igual que el cole, y en julio vaya ganas...

— Yo habría hecho las sesiones en la Asociación y pasando de todo.

— Pero también está bien que nos lo hayan ofrecido. Los equipos son guapos y hay aire acondicionado... Además también tienen que acostumbrarse a estar en otros sitios. Total, sólo es la primera semana y luego...

— ... lo que podemos hacer hoy? ¿Seguimos con el tema del movimiento de plano o entramos con lo de las fotos?

— Yo, lo que sea, haría que fuese lo más práctico posible. Que no sea sólo de estar sentados y escuchar sino que tengan ellos que hacer algo.

— Podemos hacer lo de las fotos y pasar también los fragmentos de vídeo, ¿no?

— Sí, yo creo que eso estaría bien.

— Mira, por allí va el M*. ¡Eh!

—Ya es la hora. Venga, que no empecemos tarde por nuestra culpa.

026

La metodología de investigación depende por un lado de la perspectiva entendida como enfoque y, por otro, de la naturaleza del problema investigado. Una vez se

parte de determinada manera de ver los procesos sociales y la acción humana, no es posible escoger la metodología arbitrariamente. Dado mi posicionamiento, las opciones acerca de cómo abordar el problema de investigación, aunque abiertas, estaban orientadas necesariamente hacia el trabajo directo en el contexto de interacción, el enfoque naturalista y las metodologías de carácter cualitativo. El otro polo de determinación es, como he dicho, el objeto de investigación y la problemática que queremos situar en él. En mi caso partía de una voluntad de construir un punto de vista que permitiera prestar atención a la complejidad de los procesos in situ en lugar de a la nitidez de los resultados a posteriori, que recogiera la pluralidad de iniciativas que los articulan en vez de reducirlas a una enunciación monológica, que trajera a primer término a los participantes y no sólo a las instituciones.

No concibo la metodología como un mero repertorio de técnicas de obtención de datos. En realidad es más riguroso y productivo pensarla como una suerte de teoría práctica, como una materialización de los preceptos teóricos en unas maneras de hacer que, como insiste Blumer (1982: 18-20), deben impregnar todo el proceso de investigación, no sólo la recogida de datos. Con esta reflexión en mente, a lo largo del desarrollo del estudio concebí la metodología como un pensamiento en la acción, casi como una ética en sentido etimológico, es decir como una actitud, un modo de vida. La aplicación mecánica de un protocolo metodológico preestablecido no es una virtud cuando se trata de investigación empírica.

Mi estancia en la Asociación comenzó de la manera más convencional posible, esto es con una agenda intensiva de observación participante. Mi incorporación al taller de verano volvía a darme la oportunidad de ver a educadores y jóvenes en acción, con el añadido esta vez de los documentalistas, y me propuse no dejarla pasar como el año anterior. Debía intentar sistematizar mi observación y llevar un registro de manera que me fuese posible trabajar sobre él una vez terminada mi estancia. Además, en este caso el adjetivo de participante era del todo pertinente, ya que una vez más mi posición era la de voluntaria, con todo lo que ello implicaba de colaboración en el proyecto e incluso de dedicación intensiva por momentos.

La observación me permitía construirme una primera aproximación a los miembros y actividades de la entidad en el momento mismo en que se producían. En lugar de tener que solicitar reconstrucciones o relatos de los procesos, podría verlos suceder. Este aspecto vincula estrechamente esta forma de aproximarse al objeto de estudio con las perspectivas naturalistas, puesto que en principio no es un

método obstrusivo y pretende obtener una visión de cómo se produce determinado fenómeno independientemente de la presencia del investigador, el cual no propone ninguna modificación sobre su desarrollo ni ningún interrogante específico. Esta característica de estar abierta en cada momento a lo que se produce es lo que hace que Adler y Adler (1994) atribuyan a la observación una particular sensibilidad a lo emergente. La observación permite tantear las características relevantes de la interacción siguiendo dichas emergencias, sin imponerle esquemas teóricos preconcebidos ni preseleccionar aquello que creemos que va a ser importante.

Una actitud de atención general y abierta me permitió detectar lo que tantos etnógrafos han señalado, y es la divergencia entre lo que hacemos y lo que decimos sobre lo que hacemos (Guasch, 1997: 33). Esta disparidad se da en todo grupo, pero en el caso de la Asociación lo percibí de manera acentuada porque los relatos a los que había tenido acceso procedían sobre todo de informaciones dadas a la prensa o de memorias relativas a la solicitud de ayudas. No es de extrañar que en este tipo de documentos se presente la versión más oficial e higienizada de las organizaciones, y en este sentido la Asociación no era excepcional. La experiencia de la observación participante me permitió constatar el trabajo cotidiano que suponía acercar la entidad a sus objetivos programáticos, la complejidad de los cruces de intereses internos y externos y, en fin, lo mucho más interesante que era la «Asociación vivida» que la «Asociación escrita».

Una crítica que se ha hecho a la observación participante es la de la falta de objetividad, puesto que depende de las apreciaciones de la investigadora. Personalmente la dicotomía objetivo-subjetivo me parece un falso dilema, como han señalado autores de campos diversos (Gergen 1996; Haraway, 1995; Latour, 1992, 2001; Lofland y Lofland, 1995: 68). Es más, considero que la validez de la observación viene dada precisamente por su subjetividad, en la medida que esta subjetividad se haga inteligible para los interlocutores. Además de este aspecto inherente a la observación como forma de conocimiento de la realidad, Adler y Adler recogen críticas al respecto de la necesidad de combinarla como técnica con otras fuentes de información, como por ejemplo las interpretaciones de los miembros, o los problemas que se han planteado en lo tocante a su representatividad a una escala mayor (1994: 381). Respecto del primer problema, fui consciente desde el principio de que mis interpretaciones de lo que pudiera observar no se basaban sólo en la observación, sino que las interacciones diarias de los miembros de la Asociación iban acompañadas de declaraciones conscientes y deliberadas del significado de sus acciones (espontáneas o motivadas por preguntas tanto más

como ajenas). Además siempre tuve entre mis objetivos el de hacer entrevistas para poder discutir con más calma y detalle el sentido de lo que habíamos vivido juntos.

La observación, sobre todo cuando es participante, permite un acercamiento al punto de vista de los actores (Guasch, 1997: 35) y es considerada como una manera de acercarse a la «realidad» que se quiere estudiar mucho más rica que la que nos proporcionaría un simple relato colateral (Blumer, 1982: 29). Con toda la ingenuidad que puede contener esta afirmación, yo me sentía inclinada (y sigo sintiéndome ahora) a creer que, en efecto, la vida de la Asociación merecía vivirse de cerca. Aun desconfiando de que la observación participante fuera a revelarme la «verdad» de la Asociación, seguía siendo prioritario para mí llegar a algún tipo de integración en sus prácticas.

El eje entre la observación no participante y la plena participación permite muchas posiciones intermedias, cada una de las cuales es más adecuada según el contexto que nos propongamos estudiar. Según Adler y Adler (1994), la preocupación tradicional se centraba en equilibrar implicación e indiferencia, familiaridad y extrañeza, cercanía y distancia. Sin embargo, según estos autores, las nuevas propuestas en investigación cualitativa no manifiestan tanta inquietud por estas cuestiones sino que contemplan la posibilidad de investigar desde la misma posición de miembro. Aparecen así roles como el de miembro-investigador, miembro activo-investigador, o miembro periférico-investigador, desde los cuales la investigadora asume no sólo un papel dentro del grupo estudiado sino a veces incluso una posición comprometida. Al mismo tiempo, este eje de posiciones se cruza con el objetivo de la observación que puede consistir en reconstruir de algún modo la comprensión de los participantes mediante la propia participación, o en mantenerse en una posición distanciada para percibir dinámicas grupales.

Como contexto para la observación no participante debo decir que la Asociación no era el lugar ideal. Mejor dicho, era perfectamente posible pulular por el local incluso siendo un completo extraño sin llamar la atención durante un buen rato. En este tiempo se habrían producido con toda seguridad interacciones significativas y se habrían localizado a los agentes clave de las mismas, etc. Siendo un observador reconocido era igualmente posible moverse con relativa libertad entre los usuarios y trabajadores de la Asociación, e incluso hacerles preguntas esporádicas. Ahora bien, algo que había detectado desde los primeros días de frecuentación de la entidad era que la actitud del mirón no era muy apreciada. Que alguien pudiera estar paseándose sin objetivo aparente mientras todos los demás

andaban atareados alrededor creaba una sensación de indiferencia mutua difícil de describir pero que fue perceptible para mí en algunos casos. Una manera de hacerse apreciar era colaborar en situaciones de trabajo intenso.

Otra dimensión aparentemente trivial pero que determinaba el tono de la relación tenía que ver con mi presentación personal en el día a día de la entidad por lo que respecta a la indumentaria y el estilo en general (Lofland y Lofland, 1997: 56). Evidentemente, entre los miembros de la Asociación y yo no había una verdadera diferencia de estilo; tampoco se trataba de hacer un estudio en el seno de alguna agresiva subcultura que requiriese una cuidadosa gestión de la propia imagen. Sin embargo, no era la primera vez que lo que para mí era prudencia o precisión en el habla se interpretaba como reserva y altivez, así que intentaba equilibrar esa impresión con una mayor informalidad en el vestir. De todos modos el uso de ropa cómoda se imponía por lo menos durante el taller de verano, y mi guardarropa tampoco se caracteriza precisamente por el glamour. Aun así, cuidaba este aspecto porque me daba cuenta de que afectaba de manera directa a la actitud que se tenía hacia mí. En especial ponía atención en el lenguaje e intentaba hablar de la manera más directa posible, reduciendo al mínimo la influencia académica.

Lo que la colaboración evidenció de inmediato fue que el acceso era mucho más amplio como participante que como observadora. Pretender mantener una libertad de observación conducía paradójicamente a una limitación de la mirada, mientras que la aceptación de diversas tareas me permitía, y de hecho me obligaba, a participar en esferas en principio cerradas para las personas externas. El problema de la participación se resuelve adecuándose en cierta medida a la realidad social del grupo estudiado, lo cual implica entre otras cosas encontrar un lugar previsto en dicho grupo desde el cual llevar a cabo la observación participante. Este lugar supone limitaciones pero también constituye la posibilidad misma de la investigación, es decir, mediatiza la perspectiva de observación (Guasch, 1997: 37). Por el momento, la única forma de acceder de manera tolerable a la Asociación significaba asumir un papel ya existente en la entidad, en este caso el de voluntaria. Dada mi falta de experiencia en el mundo del voluntariado y mi desconocimiento de los códigos de conducta que regían en la Asociación en lo relativo a esa figura, tuve que tantear qué margen de acción podía desplegar en tanto que voluntaria. ¿Se esperaba de mí una gran iniciativa, o más bien se trataba de dar apoyo logístico? ¿Debían asimilarse mis aportaciones a las de las educadoras o podía contribuir el taller como lo hacían los documentalistas? ¿Qué

responsabilidad tenía sobre los chicos y chicas participantes? ¿Podía proponer alternativas o expresar desacuerdo llegado el caso?

La misma posición de participante que acabaría por enfrentarme a estos dilemas también me permitía en la medida de lo posible asimilar mi mirada a la de los propios miembros de la Asociación. Adoptando una posición parecida a la suya sería posible percibir por propia experiencia lo que significaba ser miembro de la entidad, en la línea de lo que Dilthey definió como *verstehen*, es decir una comprensión empática de los sujetos que se logra al revivir o compartir sus experiencias (Adler y Adler, 1994: 386; Burrell y Morgan, 1979; 229-230; Schwandt, 1994). Respecto a esta cuestión, no obstante, había leído lo suficiente acerca de la crítica al postivismo y la crisis de la representación como para no engañarme en ningún momento: tal vez viera y participara en la misma cantidad de acontecimientos que los participantes, pero los ojos (esto es, mis objetivos académicos, mis proyectos a medio plazo respecto a la Asociación, mi biografía...) no eran los mismos. La diferencia entre las educadoras y yo era estrecha pero fundamental. No se debía a ningún exotismo mutuo ni a una distancia geográfica o idiomática insalvable, sino a las posiciones institucionales que ocupábamos en aquel momento. Desde el principio quedaba cortocircuitada toda pretensión de identificación ingenua entre investigadora y participantes.

Pero además, la amplia posibilidad de acceso y la percepción de interacciones no filtradas por los discursos oficiales de la entidad planteaban dilemas éticos relativos a lo que era considerado público o privado en la Asociación (Adler y Adler, 1994: 387-388). Si la diferencia se establecía en función del carácter administrativo de la organización, se trataba de una entidad privada; si se definía dependiendo de la posibilidad del acceso general al público, entonces las dinámicas de la Asociación eran públicas o privadas según las horas y los lugares; si se reducía a las declaraciones hechas públicas por la misma entidad, mi investigación sólo podía ceñirse a su página web y los artículos de prensa que sobre ella se hubiesen publicado.

En los momentos iniciales de mi proceso de observación participante no preveía la complejidad de la toma de decisiones a este respecto, sino que estaba más preocupada por cuestiones prácticas como conseguir acceso a la entidad, lograr una posición tolerable en ella y registrar de la manera más fiable lo que sucediese. Sólo tiempo después, a la vista de las situaciones que había presenciado y en las que había participado fui consciente de que la decisión acerca de qué podría

escribir, y sobre todo cómo, sería difícil de tomar. Sin embargo, es cierto que tampoco me encontraba investigando ninguna actividad particularmente íntima ni, por supuesto, irregular. Mi estudio debía plantearse más bien cuestiones de beneficios recíprocos: dando por sentado que no iba a escribir nada que pudiese perjudicar a la Asociación y a sus miembros, la pregunta era más bien si podían beneficiarse de algún modo de mi estancia allí y de la investigación que eventualmente emergería de dicha presencia.

Por último, y todavía en relación con la mirada, ninguna investigadora debería olvidar que también ella es observada. Nunca hay una única mirada en el campo, sino que, como argumentan Lutz y Collins (1994), se produce una intersección de miradas. Yo también fui objeto de conjeturas y curiosidad por parte de mis compañeros y compañeras, así como de los jóvenes y adultos con los que trabajaba a diario. En ocasiones, esa curiosidad se materializaba en preguntas concretas pero, incluso cuando no era así, yo podía percibirlo en los matices de la relación. O, literalmente, me sentía observada con mayor o menor descaro y con diversas intenciones. Percibía miradas amistosas, funcionales, desconfiadas, inquisitivas, inquietantes, indiferentes, sexuales, admirativas, airadas, sorprendidas, seductoras, acosadoras, solidarias... Cada adjetivo recupera, aunque sea pálidamente, la vibración que producen los ojos ajenos al deslizarse por nuestros cuerpos de investigadora. Estos cuerpos cargados de «marcas» sociales, sexuales, académicas; cuerpos ineludiblemente situados, portadores de mirada y objeto de mirada.

027

[...]

Aida: Vale. Y las ediciones del 2003 y del 2004... ¿Cómo las viste, comparativamente, una y otra? Si tuvieras que hacer balance... Yo recuerdo la del 2003 porque también estaba allí... Y bueno, no sé, si las viste diferentes y en qué...

Silvia: Los monitores que vinieron. Yo creo que fue clave, porque el proyecto en sí era lo mismo. A lo mejor la primera lo que falló ¿qué fue? Que al principio fue aburrida, las primeras sesiones teóricas, que pensamos que eran tan importantes, fueron aburridas... Bueno, que nos dijeron que eran tan importantes. No estaban lo suficiente... no estaban preparadas ¿vale? por el grupo del Laboratorio. Pero también era lógico porque nunca habían hecho... nunca habían estado delante de chavales... Y es como difícil planteártelo:

¿qué hago? Pero salvado ese primer aburrimiento, los que llevaban... el grupo de monitores tenían muchas ganas. Era gente muy joven y sin experiencia profesional, o sea no eran artistas, lo que hablábamos antes, y entonces venían con ganas de hacer.

[...]

028

[...]

En cuanto a un comentario que había dejado caer Mercè acerca de que la relación con la Asociación tampoco se construyó automáticamente, pregunto cómo vieron el desarrollo de ese proceso. Tanto ella como Rafa dicen que el ajuste se produjo después de los primeros días, concretamente de la primera semana de trabajo conjunto. Piensan que esto es lo mínimo que se podía esperar, teniendo en cuenta que no se conocían de antes y que ellos no habían trabajado en un taller como este con chavales (aunque algunos de ellos tenían experiencias previas como educadores fuera del campo del vídeo). Después de las primeras sesiones de introducción teórica, Silvia fue a hablar con ellos preocupada por la posibilidad de que una introducción de este tipo fuera a provocar una marcha masiva de chavales. Tanto Rafa como Mercè dicen que ellos también tenían claro que el inicio no había sido el adecuado, así que cuando se tuvieron la conversación con Silvia, ellos tenían la misma sensación y no lo vivieron como que se metían con sus procesos.

Sobre esta cuestión de la forma de enfocar el conocimiento teórico, Mercè dice que tenía mucho más sentido trabajarla desde el principio a partir de la participación de los chavales, en lugar de introducirla de manera abstracta y aislada al principio. Como ejemplo de una manera mejor de abordarla, menciona las sesiones en las que se trabajó a partir del visionado y de la discusión con el grupo sobre los tipos de plano que aparecían, etc. También señala el hecho de que en las primeras sesiones, las aulas de la Institución no ayudaron a crear un ambiente para que los chavales y el equipo de responsables del taller se sintiesen cómodos. Por otro lado, vieron útiles las dinámicas de presentación propuestas por el equipo educativo de la Asociación y las incorporaron a la planificación de las primeras sesiones porque vieron que eran recursos relativos a la dinamización de grupos que la Asociación dominaba.

[...]

La primera dificultad a la que debí enfrentarme fue la decisión de qué observar y registrar. La realidad demostraba ser extraordinariamente densa y reacia a corresponderse nítidamente con los conceptos leídos en libros. ¿Qué elementos de lo que veía y oía a mi alrededor eran relevantes? ¿Debía tener en cuenta la manera de hablar de los miembros de la Asociación, las características físicas del local o su página web? ¿Que alguien aprendiese a usar el correo electrónico transformaba su identidad en línea de manera diferente de si buscaba trabajo vía web? ¿Había algún ciborg en la sala?

Por el momento mi posibilidad de observación se reducía a los momentos que abarcaba el taller. Todavía no había sido autorizada a llevar a cabo la investigación que tan pulcramente había presentado, así que me lo tomé como un banco de pruebas de observación y de registro en el diario de campo. En un primer momento decidí «observarlo todo», y prestar atención a todas las situaciones que se produjeran en mi radio de percepción: qué actividad se llevaba a cabo, quiénes participaban, cómo era la interacción entre los participantes, qué sucesos inesperados se producían, etc. Intentaba también recoger lo que se decía con la mayor fidelidad, aunque era imposible registrar todas las conversaciones sin la sensación de estar perdiéndomelas a la vez que las escribía.

Si podía, al día siguiente pasaba al ordenador las notas tomadas en borrador en mi cuaderno. No siempre era así dada la presión del trabajo en la entidad, pero las mañanas eran un buen momento para sentarse a pensar en lo sucedido el día anterior. Intentaba respetar la sugerencia de Lofland y Lofland de mantener la escritura del diario de campo en el nivel más bajo de inferencia posible (1995: 93), pero con el tiempo me he dado cuenta de que no hacer inferencias requiere disciplina y aprendizaje. Es difícil no «empaquetar» situaciones o sensaciones bajo alguna etiqueta abreviadora. ¿Qué significaban, por ejemplo, frases como «consideraban que los técnicos no se habían implicado en el proyecto de forma activa»? ¿Qué era «implicarse de forma activa»? Cada vez que me descubría escribiendo cosas así, intentaba desmenuzar esa conclusión para averiguar qué era lo que los miembros de la Asociación, o yo misma, interpretaban como «implicación activa».

Otra función que adquirió el diario fue la de válvula de escape emocional. Ninguna novedad. La tensión que provocaba encontrar un lugar y una función en la entidad

podían volcarse sin mucho pudor en el diario. La obligación de escribir sistemáticamente impidió que me diluyera totalmente en la participación, incluso en los momentos más intensos. Me ayudó a mantener con cordura la tensión que experimentaba entre mi vinculación con la Universidad y la creciente proximidad con los miembros de la Asociación. El hecho de compartir cada vez más sus posiciones me hacía interrogarme sobre el sentido de esta identificación. ¿Era un problema estar de acuerdo con ellos? ¿Me hacía de algún modo menos crítica? Por el momento me limité a registrarlo.

Las intuiciones teóricas o interpretativas empezaron a aflorar al margen de las páginas o como digresión en el relato. Curiosamente, pocas se referían a la sociabilidad online. Por el contrario, la mayoría consistía en reflexiones acerca de las relaciones institucionales, las estrategias educativas de los miembros de la entidad y de los talleristas, las actitudes de los chicos hacia las propuestas de ambos grupos...Por el momento mi banco de pruebas me decía bastante poco acerca de la vida en la pantalla.

030

La segunda semana empezó con la habitual reunión de los martes entre los miembros de la Asociación y el Laboratorio. Poco a poco fuimos ocupando un asiento en la salita presidida por Bob Marley (¿de dónde salió la bandera? ¿Y por qué seguía ahí?). Con el habitual retraso sobre las cuatro empezaron a surgir las cuestiones que preocupaban a todos en los primeros días de taller. Los educadores insistían una vez más en que se moderase el peso de la teoría en las sesiones y que se combinase el trabajo en grupo grande y grupo pequeño. Silvia, Patxi y Vero reiteraban que los chavales se aburrían y que debía empezar ya el trabajo de realización del documental.

Los miembros del Laboratorio parecían desconcertados por la insistencia de la reclamación, como si ya estuvieran haciendo todo lo que pudiesen para resultar divertidos o, más bien, como si no acabasen de entender qué era lo que en la Asociación se consideraba «divertido».

— Pues a mí me pareció que se lo estaban pasando bien. Cuando salieron a grabar cosas en movimiento, cosas de tal color... Incluso cuando hicimos lo de identificar

los tipos de plano en los fragmentos de vídeo y lo de inventar historias con las fotos, los chicos participaban...

— Sí, pero ahora habría que empezar a hacer algo ya... Algo del documental. No pueden estar haciendo ejercicios todo el tiempo, porque si no se van a ir.

— Se animaron más también porque vieron que era algo práctico ya, de tocar la cámara, y era más divertido.

— Yo lo que pienso es que tenéis que plantearos si el taller es para aprender o para divertirse, porque entonces...

— ¡Es que son las dos cosas!

— No estoy de acuerdo en que sea aburrido. Hacer un vídeo es algo interesante para cualquier chico. Además, cuando piensas en estos chicos, que tienen unas vivencias que no tienen chicos de otros barrios... Seguro que tienen cosas más interesantes que contar. Y ahora tienen la oportunidad de disponer de los medios.

Era la primera vez que oía decir algo a Ignacio aunque ya lo había visto, silencioso como un Buda, en las primeras sesiones. No sabía muy bien qué papel tenía, hasta que Silvia me explicó que era el responsable del Laboratorio Documental y que hacía de enlace entre la Institución y el desarrollo del proyecto sobre el terreno. La gente de la Asociación parecía conocer el argumento:

— Hombre, los chavales tienen experiencias interesantes en todas partes...

— Yo lo que creo es que esperáis mucho de los chavales, que esperáis que tomen todas las decisiones, y eso no es fácil...

— A veces necesitan un empujoncillo, o que les digan «mira, por aquí no, vamos a tirar para allá»...

— Es que si hay que decidirlo todo a su ritmo no acabaremos ni en Navidades...

La discusión hubiese continuado de no ser porque los chavales ya estaban apostados en la puerta, que se abría puntualmente a las cinco para crear cierta disciplina horaria. Con acuerdo o sin él, había que empezar a trabajar. Parte de los

argumentos que había escuchado iban a tener respuesta esa misma tarde, ya que se suponía que los pequeños grupos decidirían el tema a tratar y empezarían a buscar localizaciones. Se abrió la puerta y los chavales entraron en tropel. Corrimos a bloquear cualquier intento de aproximación a los ordenadores.

031

En el capitalismo cognitivo la subjetividad no es un reducto de independencia respecto de las fuerzas económicas ni supone una vía de oposición radical. Por el contrario, se entiende que está inserta en una economía inmaterial y biopolítica que pone a trabajar las capacidades del sujeto no de manera coercitiva sino como parte de procesos creativos y productivos. La invención, la creatividad, la sociabilidad y la colaboración forman parte de estas potencialidades del sujeto que son explotadas en el postfordismo (Asociación Resistencia/Creación, 2002; Lazzarato, 1997; Rolnik, 2003a y 2003b: 239-240, 243-244). Incluso en el caso de las prácticas de consumo, el énfasis en la dimensión creativa de éstas, en la línea de trabajo de los estudios culturales, hace que se puedan incluir en esta producción de capital simbólico por parte de las subjetividades.

En este sentido, se ha recuperado la concepción de la escuela de Francfort de las industrias culturales como industrias del espíritu en tanto que trabajan sobre las subjetividades como materia prima y a la vez las producen, pero teniendo en cuenta ahora que en el panorama gubernamental no es posible ni fructífero oponer una cultura desinteresada o auténtica a la cultura de masas hegemónica. Babias analiza cómo la cultura y la vida cotidiana parecen estar dominadas por una estética basada en la frescura, que a su vez está vinculada a la cultura del estilo. Lo subcultural y lo alternativo, con los estilos de vida que los acompañan, se han convertido en estrategias de mercadotecnia que transforman el deseo y el placer en motores del consumo:

[Para] una generación joven, que está creciendo alejada del cambio social y económico de la sociedad postfordista [...] lo político cumple una función de adorno. El arte [...] producido por la generación de artistas que crecieron con el Gameboy y la Playstation, se refiere sobre todo a ese aspecto de estilo, que ha crecido sensiblemente en cuanto a su estatus social. Eso a su vez ha implicado que la propia subjetividad se haya convertido en una mercancía, y que el arte que la refleja se componga mayormente de ingeniosas

recombinaciones de signos, a las que imprime una carga especulativa.
(2005: 1)

Esta reconceptualización de la subjetividad en el postfordismo hace problemáticos conceptos afines recurrentes en la teoría cultural, como por ejemplo el de identidad. La identidad (de manera comparable a la noción de comunidad) aparece como etiqueta frecuente en proyectos artísticos y culturales contemporáneos como lugar de lucha política tras la crisis de la macropolítica clásica (Foster, 2001a; Pardo, 2003).⁵ Pero en un contexto económico en el que las propias subjetividades y estilo de vida son a la vez mercancía y *target* comercial, su potencial como estrategia de resistencia se ve muy mermado. Este es el argumento básico de las críticas a las llamadas políticas identitarias, de la representación o de visibilidad.

Las políticas identitarias, formuladas de manera especialmente clara en Estados Unidos, permitieron el reconocimiento de colectivos marginalizados o negligidos por la sociedad definida en los términos de una cultura blanca, patriarcal y heterosexual hegemónica. Sin embargo, esta definición de «minorías» (clamorosamente inadecuada por ejemplo en el caso de las luchas de las mujeres) para mejor organizar la defensa de sus derechos, según Yúdice, forma parte al mismo tiempo de los procesos de gubernamentalización, es decir de gestión o administración de poblaciones (2002: 67-68). En relación con estas políticas identitarias, la política de la representación de los años 80 y 90 en Estados Unidos supone un desplazamiento desde lo que tradicionalmente se había considerado político hacia lo cultural:

La política de la representación busca transformar las instituciones no sólo mediante la inclusión, sino también a través de las imágenes y discursos generados por éstas. De este modo sitúa las cuestiones relativas a la ciudadanía dentro de los medios de representación, preguntando no *quiénes* cuentan como ciudadanos sino *de qué manera* se los comprende; no *cuáles* son sus derechos y deberes, sino *cómo* éstos se interpretan; no *cuáles* son los canales de participación en la toma de decisiones y en la formación de

⁵ A modo de ejemplo, baste citar los siguientes títulos: *Identitat* (varias ediciones), *Identitats múltiples* (Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 1996), *Emissors d'Identitat* (Generalitat de Catalunya, 2004), *De modes i identitats* (Centre de Cultura Contemporània de Barcelona, 2005).

opiniones, sino *qué tácticas* permiten que se intervenga en esos canales y procesos decisorios en pro de los intereses de los subordinados. Las nuevas intervenciones cuestionan las posturas sobre el multiculturalismo y la identidad tanto de la derecha como de [la] izquierda [...] e indican que el capitalismo consumista está estrechamente relacionado con la redefinición en curso de la ciudadanía. (Ibid.: 203)

Por otro lado, la visibilidad de los grupos subordinados es insuficiente cuando se trata de lograr transformaciones efectivas. Como afirman Miller y Yúdice, «debe haber desafíos directos y, de ser posible, negociaciones con el gobierno y las grandes empresas para lograr un auténtico cambio. La política de la esfera pública será un tema de interés periodístico, pero como aprendieron muchos activistas, el reconocimiento durará un breve lapso» (2004: 101).

Si la representación cultural puede actuar como sustituto de la ciudadanía política y económica, y las subjetividades alternativas e incluso subordinadas suponen recursos explotables en el mercado contemporáneo de las experiencias, es comprensible el interés de estas políticas para el capitalismo consumista dada su fácil apropiación por parte de las instituciones académicas, artísticas, mediáticas y de mercado (Yúdice, 2002: 202). Por esta misma razón, los argumentos que con frecuencia suele esgrimir el arte colaborativo o en la comunidad, como el de «dar voz» o «visibilizar» a los sujetos y comunidades (Felshin, 1995: 12), son inadecuados o insuficientes al identificar el poder político con lo visible. Phelan, por el contrario, sostiene que ambos términos no son equiparables y, mediante una imagen chocante por familiar, afirma que «si la visibilidad fuera igual a poder, entonces la cultura occidental estaría dirigida por jóvenes blancas semidesnudas» (1996: 10). Entre los problemas que plantea la visibilización sistemática (vigilancia, fetichismo, voyeurismo, etc.) se cuenta su afinidad con las condiciones del capitalismo actual:

La política de la visibilidad es compatible con el apetito imparable del capitalismo por nuevos mercados y con las ideologías más autocomplacientes de los EEUU: eres bienvenido mientras seas productivo. La producción y la reproducción de lo visible son parte del trabajo de reproducción del capitalismo. (Ibid.: 11)

La crítica a la visibilidad es un tema presente en los debates sobre política cultural y el papel de las instituciones artísticas. Desde esta posición, se ha criticado la exposición como único formato, o formato privilegiado discursivo del museo. Dado

que los públicos son diversos, no deben someterse a la sobredeterminación del imperativo de la visibilidad y es necesario buscar otros modos de circulación discursiva (Ribalta, 2004: 2). Ahora bien, esta línea de actuación corre el riesgo de instalarse en una negación sistemática de la visibilidad que resulta tan rígida como la posición contraria. La contradicción se hace más evidente en el caso de unas instituciones que no se han caracterizado precisamente, al menos en nuestro contexto, por visibilizar a sujetos subalternos y que, por consiguiente, mal pueden haber tentado los límites de las políticas de visibilidad. En lugar de una oposición binaria y excluyente, sería útil considerar la posibilidad de moverse estratégicamente entre ambas políticas según los intereses de cada momento. Como señala Phelan, lo que es importante es tomar conciencia de los límites de las políticas de visibilidad y las condiciones de la representación, no tanto penalizarlas de manera automática:

No quiero decir que la invisibilidad permanente sea la política «adecuada» para los grupos subalternos, sino que el binarismo establecido entre el poder de la visibilidad y la impotencia de la invisibilidad es falso. Existe un poder real en el hecho de mantenerse «no marcado», y existen serias limitaciones en la representación como meta política. [...] Así como el deseo de un paisaje representacional más inclusivo posee un atractivo ético, y ciertamente las comunidades subrepresentadas pueden ver aumentada su autonomía política mediante una mayor visibilidad, los términos de esta visibilidad pueden poner en riesgo el poder atribuido a estas identidades. (1996: 6-7)

Los afectos y deseos, las identidades y estilos, son productores de valor económico y simbólico. Este hecho hace que el mismo proceso de representarlos y visibilizarlos deba ser cuestionado como vía para la emancipación y la autonomía política de los sujetos, ya que al mismo tiempo contribuye a regularlos y a hacerlos legibles para el mercado.

032

[...]

Rafa y Mercè continuaron contándome durante la cena que la invitación al Laboratorio Documental para participar en el taller de 2003 surgió de la Institución, que estaba interesada en tratar temas urbanos con los jóvenes del

barrio. Al principio su propuesta era muy cerrada en esta línea, pero a lo largo del proceso del taller, las temáticas necesariamente derivaron en función de los intereses de los jóvenes participantes. En alguna ocasión, los promotores del proyecto desde la Institución manifestaron su inquietud por las «desviaciones» que percibían o intuían de la temática prevista.

Ningún educador de la Asociación ni miembro del Laboratorio estaba dispuesto a considerar la posibilidad de conducir los temas para que encajasen con la voluntad de la Institución. Lo que sí intentaron fue presentar a los responsables de la Institución el producto resultante del taller bajo el prisma de «lo urbano» o «el barrio», aunque haciéndoles entender también que para los jóvenes participantes en el taller la noción de su barrio podía implicar muchas cosas distintas a lo que se esperaba en un principio, o no ceñirse a las fronteras geográficas del barrio.

[...]

033

Mar había hecho la parte más difícil. Trabajábamos con el grupo de los «pequeños», surgido del establecimiento de dos franjas de edad en el taller, y que estaba integrado por tres chicos de entre 12 y 14 años de los cuales uno ya no había podido venir más. Les había informado de que se trataba de hacer un vídeo sobre cosas del barrio que les gustaran o que no, que nosotros les íbamos a ayudar a hacerlo pero que el tema sería el que ellos quisieran. Y les había planteado la pregunta: ¿sobre qué querían hacer el vídeo?

Durante el silencio que se produjo tuve tiempo de percibir lo imponentes que resultábamos nosotros, que superábamos en número a los chavales y que casi les doblábamos en tamaño. Por intuición o casualidad no nos habíamos sentado frente a frente sino cruzados y al menos eso disimulaba la desproporción. También observaba a Pablo. Era el mayor de los integrantes del Laboratorio y nuestro «monitor». En los días de taller que habíamos compartido, me había dado la impresión de ser algo ajeno al resto del grupo, como si no formase parte del equipo habitual y se hubiese incorporado sólo para este proyecto por algún tipo de relación especial con Ignacio. Los demás lo trataban con cordialidad y respeto (¿tal vez matizado de admiración?), pero no parecían compartir la complicidad basada en sobreentendidos que unía al resto de los miembros más jóvenes del Laboratorio. Me

preguntaba cómo sería trabajar con él... Oriol fue el primero en recuperarse del mutismo:

— A mí me gustaría tratar el tema de la inmigración. Me parece muy interesante.

Mar lo invitó a que precisara:

— Hm. ¿Y qué, por ejemplo, de la inmigración te gustaría tratar?

— Quienes son, de donde vienen...

— Y cómo encuentran casa...

— Sí.

— Y trabajo, ¿no?

— Sí.

— Muy bien. ¿Y tú, Nihal? ¿Qué tema te gustaría?

— No sé. El Juan quería hacer algo sobre las empresas del barrio...

— Sí, pero el Juan no va a venir más. ¿A ti también te interesa el tema de la inmigración?

— No sé... Sí.

Pablo, que hasta el momento se había mantenido en silencio escrutando el rostro de Oriol y Nihal, se incorporó levemente del respaldo de su asiento con un movimiento casi imperceptible pero eléctrico:

— Lo de la inmigración está muy bien. Pero si tuviéramos que tratar la inmigración así en general sería demasiado amplio, ¿no?

Oriol y Nihal seguían con interés su argumento.

— Los pakistaníes no son lo mismo que los marroquíes o que los dominicanos. ¡Imaginaos si tuviéramos que hablar de todos! No cabría ni en tres horas de documental.

De manera involuntaria y paulatina todas las miradas se habían concentrado en Nihal.

— Por ejemplo, ¿tú de dónde eres?

— De la India.

— ¿De Bombay?

— No, del norte, del Punjab.

— Allí es un poco diferente del resto de la India, ¿no?

— Sí.

— ¿Y hay mucha gente del Punjab en el barrio?

— Algunos. Mi tía va a comprar a tiendas que son de punjabíes.

— ¿Te gustaría que hiciésemos el vídeo sobre la gente del Punjab que hay en el barrio?

— Bueno.

Mar había dejado la sesión en manos de Pablo, pero antes de tomar una decisión intervino:

— ¿Estás seguro, Nihal?

— Sí.

Pablo se apresuró a añadir:

— Sólo si te apetece, ¿eh?

— Sí.

Yo me preguntaba qué significaba la sonrisa de Nihal. ¿Era timidez? ¿Se sentía halagado por la propuesta? ¿Había aceptado para no decepcionarnos? A mi lado, vi que Mar también le observaba atentamente, pero sin más información, había que atenerse a sus palabras. Pablo propuso mirar en un mapa dónde estaba el pueblo de Nihal. Mar rebuscó en la librería de mecano blanco entre las donaciones de libros juveniles, colecciones de quiosco y obras de referencia hasta dar con el atlas. Nihal localizó el mapa de la India y resiguió con el índice la frontera con Pakistán. Buscaba un nombre cuya inicial era una jota, pero sólo encontró uno muy parecido que empezaba con «kh». Varios nombres de ciudades estaban escritos también en inglés entre paréntesis. Pablo retomaba la sesión:

— ¿Sabéis por qué están en inglés?

Nihal respondió de inmediato:

— Porque antes la India era inglesa.

— ¿Sabías tú eso?

Oriol reconoció que no.

— ¿Y se habla mucho inglés en la India?

— A veces.

— ¿Dónde?

— En las ciudades grandes. Y en las universidades.

— ¿Y hay universidades importantes?

— Algunas.

— ¿Qué profesiones se estudian más en la India?

— ¡Médico!

— ¿Y en qué más son famosos los indios? En los ordenadores, ¿no?

— ¡Sí! Luego muchos trabajan en el extranjero.

Oriol aprovechó para intervenir:

— ¡En el Silicon Valley!

— Sí. Bueno, sabemos muchas cosas de la India, ¿verdad? Ahora vamos a coger un papel grande y vamos a apuntar todas las cosas que sabemos y las que nos falta averiguar. Lo colgaremos en la pared y será nuestro plan de trabajo... ¿Hay papel de embalar?

034

Pablo llegó a primera hora con unas cuantas cintas bajo el brazo. Estaba en el proceso de selección de un festival de documental y había traído un par de ejemplos que quería enseñarles a Nihal y a Oriol. Cuando llegaron, fueron a sentarse a la mesa como los otros días, pero Pablo les dijo que iban a ver dos vídeos hechos por niñas de su edad. Me di cuenta de la habilidad que tenía para plantear las propuestas. Ahora mismo les acababa de decir a Nihal y a Oriol lo que iban a ver con un tono que les hizo sentarse inmediatamente frente al televisor con cara de expectación. Nostras nos sentamos con la misma curiosidad que los chavales.

Vi que se trataba de dos ejemplos de lo que llama a veces «vídeo-voz», es decir de filmaciones realizadas por los propios protagonistas. Entonces todavía no se había hecho un programa como *Efecte Mirall*, pero ya se había emitido el vídeo realizado por dos adolescentes del barrio del Clot de Barcelona. En uno de los vídeos que vimos una niña gitana grababa su último día en la escuela, antes de marcharse del campamento en que vivía y trasladarse a la nueva casa que les habían adjudicado. La voz de la niña se oía, pero no la veíamos nunca porque estaba tras la cámara. En un momento dado, la niña se enfrentaba a sus compañeros de clase para decirles adiós uno a uno hasta que empezó a fallarle al voz. Pablo, a nuestro lado, nos dijo en voz baja:

— Os fijáis cómo tiembla el plano.

035

La observación participante colocaba la visión en el centro epistemológico de la investigación en sentido literal y figurado. No se trataba sólo de una cuestión de percepción visual sino de mi posición como investigadora en el campo y de cómo concebía mis modos de indagación respecto de lo observado. Gracias a mi acceso a las actividades de la Asociación, muchos de mis datos e informaciones generales procedían en parte de conversaciones informales, declaraciones espontáneas realizadas en situaciones cotidianas, etc. Y me preguntaba cuál era la manera legítima de manejar esta información y si no estaría incurriendo en la forma más perversa de vigilancia, que ya no toma como lugar una atalaya panóptica (eso sería demasiado visible) sino que se capilariza hasta alcanzar las más mínimas transacciones humanas (Foucault, 2000: 214-215).

En mis lecturas de etnografía postmoderna también había percibido una profunda incomodidad en lo tocante a la visión. Parecía que la crítica al positivismo en la investigación científica y al papel de la observación en dicho paradigma había arrastrado consigo la posibilidad misma de mirar al purgatorio de los restos del eurocentrismo, el falocentrismo y el racionalismo. Sin embargo, en mi formación académica como artista, y en mi familiarización con una diversidad de artistas visuales había podido experimentar múltiples maneras de ver y de representar que no eran necesariamente totalizadoras ni invasoras. No podía dejar de pensar en la fotografías de Lorna Simpson. O en los dibujos-películas de William Kentridge. O en los filmes de Michael Haneke. Pensé que debía ser posible otra forma de concebir la mirada en la investigación de carácter etnográfico, y que era necesario cuestionar este aspecto de la llamada etnografía postmoderna.⁶ La compilación de Clifford y Marcus (1986) abunda en referencias al papel de la visión en antropología. En su ensayo introductorio Clifford afirma, por ejemplo, que la crítica política y teórica de la antropología puede resumirse como un rechazo del visualismo, y que las metáforas predominantes en la investigación, como la observación participante o la descripción cultural, sugieren un punto de vista externo desde el cual se objetualiza una realidad dada (Clifford, 1986: 11). Junto con la crítica al visualismo

⁶ Esta decisión tuvo como resultado provisional la escritura de un artículo (Sánchez de Serdio, 2004), algunos de cuyos argumentos recupero para esta discusión.

se desarrolla un desmantelamiento de la representación a favor de otras metáforas como la evocación (Tyler, 1986: 130-131). Como alternativa a una visualidad penalizada se privilegian otros sentidos y formas discursivas, especialmente la auralidad, la voz, la narrativa y la lectura, que darían lugar a textos polifónicos o participativos.

Los autores influenciados por la corriente postmoderna en antropología heredan también esta penalización de la visión. Por ejemplo, Denzin (1997) critica el proyecto moderno (*modernist project*) por considerarlo marcado por una epistemología ocular según la cual se privilegia la percepción y la representación visual como forma dominante de conocimiento. Su crítica se basa en una equiparación fundamental entre visualidad y voyeurismo/vigilancia de la cual se deriva todo su desarrollo posterior. De este modo los modelos de investigación etnográfica a lo largo del siglo XX habrían seguido fielmente los pasos del desarrollo del voyeurismo en el cine narrativo (:15). Al postular esta sociedad como «cinemática», «de vigilancia» o «del espectáculo», y encadenar de por vida la mirada al voyeurismo, Denzin no deja margen alguno para construir una definición de visualidad no espectacular o no vigilante. De hecho el argumento concluye con la expulsión de la visión del reino del conocimiento bajo una doble acusación: en primer lugar, el conocimiento supone una implicación íntima con lo conocido, lo cual por definición le está vedado al observador/voyeur que es el investigador; en segundo lugar, la construcción del conocimiento humano es paulatina y variable, características al parecer ajenas también a la visión (: 34).

Ante esta aparente unanimidad en la culpabilización de la mirada, algunos autores han problematizado los modos de visión, de manera que puedan emerger otras posibilidades no necesariamente voyeurísticas. Por ejemplo, Martin Jay (1988) ha ampliado los regímenes escópicos de la modernidad más allá del modo de visión cartesiano, considerado dominante y descrito como monocular, estático, racionalista, ascético, ahistórico, desencarnado y antinarrativo. Todos estos aspectos han contribuido a hacerlo objeto de diversas críticas filosóficas y epistemológicas, que se intensificaron en la etapa postmoderna. Sin embargo el autor considera más productivo plantear el terreno de la visualidad como un lugar de tensión y contradicción entre modos de visión alternativos (que además contienen paradojas en ellos mismos). El modo de visión cartesiano posee un complementario y un opuesto. El complementario es el modo de visión descriptivo que, más que en una coherencia geométrica del espacio descrito y en una jerarquización de las proporciones, se basa en la descripción de la superficie visual.

Este es el modo de visión que Svetlana Alpers consideraba característico del Renacimiento de los Países Bajos. Según Jay, el modo descriptivo:

Rechaza el papel constitutivo y privilegiado del sujeto monocular y, por el contrario, subraya la existencia previa del mundo de objetos representados en la planitud del lienzo, un mundo indiferente a la posición del observador frente a él. Este mundo, además, no está contenido del todo en el marco de la ventana albertiniana, sino que parece extenderse más allá. (: 12)

Estos dos modelos complementarios se encuentran con un tercero que les es opuesto. Se trata del modo barroco, que rechaza tanto el perspectivalismo cartesiano como la solidez material de las superficies del modo descriptivo. La visualidad barroca está fascinada por la opacidad y la ilegibilidad de aquello representado, y se relaciona con la inefabilidad de la experiencia mística o con las manipulaciones anamórficas de visión, en las cuales se pone de relieve la importancia de la materialidad del medio como causante de la distorsión de la imagen (: 17). A partir de esta diversificación, las posibilidades de la visión se amplían permitiendo una mayor flexibilidad a la hora de imaginar posiciones para el investigador en ciencias sociales.

Desde otra perspectiva, Haraway (1995) ha reclamado para el feminismo el sentido de la visión, castigado por teorías como las de Mulvey (1988) que lo equiparaban con el control patriarcal que impone la mirada voyeur o fetichista. Según Haraway, la mirada no es necesariamente un instrumento controlador situado en ninguna parte (la mirada de la totalidad, de la objetividad patriarcal, «el truco de dios»), sino que puede estar encarnada, corporeizada y ser parcial. Si no es posible estar simultáneamente en todas las posiciones, tampoco es posible estar totalmente en una, ya sea privilegiada o subordinada. La visión es siempre mediada y parcial. Esta es la mirada desde la cual se pueden generar conocimientos situados que trascienden la separación entre lo objetivo y lo subjetivo (: 326).

En el ámbito de la antropología, Grimshaw (2001) parte de la crítica al ocularcentrismo presente en la obra de Fabian y se pregunta si en la práctica etnográfica es posible encontrar formas de mirar que no objetifiquen y deshumanicen a los sujetos necesariamente. Para ello revisa ejemplos clásicos como el de Malinowski, repetidamente criticado tras el giro narrativo en antropología. Grimshaw considera que incluso en el caso de Malinowski, su mirada está inscrita en un proceso experiencial y personal más amplio, que implica la

inmersión mediante la cual aspira a conocer el sentido profundo de la realidad estudiada. Esta suerte de *revelación* no tendría mucho que ver con la separación entre observador y observado que plantea la experiencia del voyeur (: 52-53). En cambio, el trabajo de un Radcliffe-Brown sí supone que el mundo es en última instancia cognoscible mediante una mirada ordenadora, integradora y distanciada del objeto de estudio. En este sentido Grimshaw considera que es este tipo de proyectos más próximos a una idea de *iluminación* que de *revelación* los que son acreedores a las críticas al visualismo de Fabian (: 58).

Recogiendo las aportaciones de Jay, me situaría más cerca del modo de visión descriptivo que del barroco, puesto que me propongo recuperar una posibilidad de visión/representación que reconozca la existencia de una realidad no sólo dependiente de los caprichos anamórficos de la visión o de la densidad material del medio. En este sentido la yuxtaposición de fragmentos debería contribuir a la relativa desjerarquización de proporciones entre los diferentes tipos de contenidos de los mismos. Asimismo, la representación debería evidenciar la arbitrariedad del corte que supone cada fragmento y enfatizar la extensión de los hechos más allá del marco propuesto por la autora, ya que éste no puede totalizar la visión sino sólo mostrar una perspectiva posible. En este punto es donde se produce una concurrencia con Haraway que plantea precisamente la necesidad de construir una mirada situada y parcial, aunque no anclada en una posición homogénea o estática.

Por lo que respecta a la toma de decisiones acerca de los modos de representación en la escritura de la tesis, emergen dos vías posibles para evitar que el discurso de la investigación pretenda abarcar totalmente la realidad y proyectar las creencias de la investigadora sobre lo estudiado son el recurso al fuera de campo y a una debilitación del sujeto enunciador. El fuera de campo, propiciado por la elipsis a la que obliga todo montaje, permite respetar la integridad de los sujetos y el delicado equilibrio de los procesos sociales e interpersonales. La relativa «debilitación» de la mirada autorial (relativa porque una es inevitablemente autora de lo que escribe) es producto de mi anclaje en una posición determinada en el campo, que también me permite el diálogo con los sujetos representados.

Ahora bien, la redención de la mirada mediante su incorporación en la experiencia, presente en la reflexión de Grimshaw acerca de la cualidad experiencial del proyecto malinowskiano, plantea una paradoja. La representación del etnógrafo en el contexto del trabajo de campo podría interpretarse como una de las estrategias

retóricas que Crapanzano (1986) identifica como propias de la antropología para validar la experiencia del etnógrafo como base de su interpretación (Clifford, 1995). Pero si, por el contrario, nos resistimos a situar al investigador en los hechos, podemos caer fácilmente en su invisibilización como objeto cognoscente desmaterializado y externo (Nichols, 1994: 64). Me pregunto entonces qué alternativas quedan para recuperar el condicionamiento de mi mirada en función de la experiencia sin hacer apología de mi legitimidad como investigadora.

Dado que las paradojas son irresolubles por definición, he procurado ser consciente del conocimiento producido mediante la observación y la participación, pero también de la empatía lograda; de las relaciones de poder pero también afectivas que se creaban por mi mera presencia en el campo y que también me afectaban a mí directamente. Intenté evitar que mi mirada, investida lo quisiera o no con el poder de quien aspira a construirse una imagen de conjunto y una interpretación de lo que ve, fuera una visión inspeccionadora, pero a lo largo de la investigación se hizo evidente que no siempre tuve éxito y que, de hecho, en ocasiones no era ni siquiera posible. Tomar conciencia del posicionamiento de la propia mirada no elimina las relaciones de poder, sólo las evidencia.

036

Los chavales tomaron posesión de los ordenadores y nosotros salimos a la calle a respirar aire fresco después de una sesión de trabajo intensa. Apostados en los portales o sentados en el exiguo bordillo, comentamos la marcha de los diferentes grupos. Vero y Mercè con los brazos cruzados alrededor de las rodillas miraban al frente con expresión vacía:

— ¿Qué estamos haciendo mal, Vero?

— Yo qué sé.

— ¿Qué ha pasado?

— ¡Pues que no hablan nada! Y mira que les seguimos la corriente a la mínima que proponen algo, ¿eh? Pero luego es como si ellos mismos pasasen de sus ideas...

— Es que también han coincidido en el grupo chavales que no se conocen. Algunos no hablan castellano y no dicen nada aunque les van traduciendo. O el M*, que habla por los codos, pero que también cuesta que se centre.

— No hemos podido decidir ningún tema. Sólo salía que si coches... Y cuando les decías «¿pero qué, de los coches?», ellos decían, «pues motos».

— Pero es que además ¿qué tiene eso que ver con el barrio?

— Bueno, en eso ya ni entramos.

— Yo qué sé, igual se podría encontrar un taller de motos o algo...

— ¿Los demás qué tal?

— Nosotros tampoco hemos llegado a ningún tema... Salían cosas como los robos, los camellos... Les hemos intentado hacer ver que el barrio no es sólo eso...

— Yo ya te he dicho que si se trata de dar esa visión del barrio, paso. ¡Sí, hombre, lo que faltaba! Y encima que sean chavales de aquí, ¿sabes?

— No, no, si eso también lo tengo claro.

— ¿Y vosotras qué?

037

Había llegado a las cuatro puntualmente para la reunión de equipo educativo, pero una vez más no parecía que fuésemos a hablar de nada. Era decepcionante venir a reuniones que nunca tenían lugar pero, sobre todo, me sentía estúpida intentando encontrar algo a lo que dedicarme durante la hora que faltaba hasta las cinco. Silvia, Ani, Mar, Patxi y Vero pasaban juntos las mañanas en su horario de trabajo y para cuando yo llegaba todavía flotaban sonrisas entre los restos de pizza, o se cruzaban valoraciones acerca del menú de los bares cercanos. Evidentemente, las cosas sucedían en otro lugar. Abrí sesión y me dispuse a poner al día el correo electrónico.

A mi alrededor empezaban a enlazarse conversaciones sueltas sobre los proyectos de cada grupo. Pensé que, a fin de cuentas, tal vez no se decidía todo cuando yo no estaba sino que simplemente se decidía sobre la marcha. En el centro de la sala de uso público fueron colocándose sillas como al descuido y al cabo de unos minutos estábamos haciendo una reunión improvisada en lugar de la reunión formal prevista. El grupo de Silvia había empezado a hacer paseos por el barrio y habían encontrado el tema del arte de la calle y el arte de los museos. Nos contó que el día anterior habían entrado en el Museo y que los chavales habían estado haciendo comentarios sobre las obras que de un modo u otro les recordaban el barrio, o sobre las conversaciones que mantenían los visitantes.

El grupo de Ani parecía decidido a hacer un vídeo musical, aunque todavía no veían cómo concretarlo para que encajase con el tema del barrio. Los que trabajaban con Patxi tenían un problema parecido porque se habían decantado por los pescadores. Además no estaba muy contento por cómo se había escogido el tema porque le parecía que había sido lo primero que les había pasado por la cabeza. Finalmente el grupo de Vero seguía estancado y no veían la manera de reconducirlo. Silvia propuso que si en un par de días no empezaba a funcionar podrían juntarlo con algún otro que «tirase más».

038

[...]

Cuando les pregunto qué papel consideran que desempeñó el equipo educativo de la Asociación, Mercè y Rafa responden sin dudar que sin ellos solos no hubiesen podido hacer el taller. Reconocen que era el equipo educativo el que conocía a los jóvenes y llevaba tiempo trabajando con ellos. Hablan de Vero y de Ani como un apoyo en sus procesos con los grupos. Por su experiencia en el trabajo con los jóvenes, pero también, especialmente en el caso de Ani, por su conocimiento del barrio y por el hecho de pertenecer a la Asociación desde hacía tanto tiempo. Su aportación desbloqueó el proceso de elección del tema.

El grupo con el que trabajó Rafa, especialmente D*, quería hacer un videoclip y no había modo de reorientar la propuesta en función de las prioridades de la Institución, que eran la temática urbana y la experiencia de los jóvenes en el barrio. Rafa pensó en hacer un videoclip centrado en el barrio, pero faltaba un vínculo claro entre la canción de D* y la vida del barrio. Entonces Ani se acordó a Aziz, un

músico del barrio que era usuario de la Asociación y del cual tenía un disco. Dio además la casualidad de que D* había oído algo del él. Así surgió la idea de plantear el documental como el contacto con Aziz, la reconstrucción de su historia y círculo de relaciones, lo cual enlazaba con la canción de D*, que al final cantaba acompañado por Aziz... y ahí se encajaba el videoclip.

[...]

039

La producción de valor no viene dada exclusivamente por la producción de bienes materiales, ni siquiera por la especulación financiera, sino que la creatividad, el estilo y la inteligencia son también partícipes de una productividad intensificada. Los proyectos colaborativos, más si tienen una dimensión urbana localizada, suman esta generación de riqueza social y simbólica, fácilmente traducible en términos económicos, a las políticas de gestión urbanística. Por ello algunos autores han subrayado el hecho de que la creatividad e incluso la «alternatividad» de los habitantes de determinados barrios supone algo así como una inversión gratis en el proceso de recalificación urbanística. Artistas y minorías devienen revalorizadores del espacio urbano, necesarios para el desarrollo de la nueva economía creativa. En su consideración de este fenómeno, Yúdice cita a Castells, el cual sostiene que «se ha generado una extraordinaria actividad urbana en la que, junto al trabajo de innovación, se desarrolla el tejido social de bares, restaurantes, encuentros en la calle, etc. que da vida a este lugar». (Yúdice, 2002: 34). Es conocido el desenlace de este tipo de recalificación simbólica del territorio, que suele resolverse en un aburguesamiento (*gentrification*) de la zona y en la expulsión de los mismos colectivos que produjeron su revalorización inicial. Pero no todos los colectivos tienen un papel equiparable en esta producción de valor:

Los grupos subordinados y minoritarios ocupan un lugar en este esquema en calidad de obreros no cualificados que aportan servicios y en calidad de proveedores de «vida» étnica y de otras experiencias culturales que, de acuerdo con Rifkin, «representan el nuevo estadio de desarrollo capitalista». Así pues, el progreso económico implica necesariamente el manejo de poblaciones a fin de reducir el peligro de violencia en la compra y venta de experiencias. [...] Por tanto, la culturización también se basa en la movilización y el manejo de la población, especialmente en los sectores

marginales que «realzan la vida» y que nutren las innovaciones de los «creadores». (Yúdice, 2002: 35)

Además de los aspectos, que podríamos llamar intraurbanos, de producción de valor y que se caracterizan por la doble explotación (económica y simbólica) de los grupos subordinados así como por la posición «gerencial» de instituciones culturales y creativos, en el marco de unas determinadas políticas urbanísticas locales, hay que considerar su indisociable dimensión interurbana y que tiene que ver con la posición relativa de las diversas ciudades en el mercado turístico, cultural y económico global. En un momento en que las ciudades son cada vez más homogéneas estructural y arquitectónicamente, salpicadas de edificios a la vez franquicia y singulares, la posesión de una identidad o de un supuesto «modelo» diferencial es imprescindible para adquirir valor de mercado. En el marco de un proceso de espectacularización de la ciudad, que Muñoz ha denominado «urbanización», la ciudad queda reducida a su imagen, a partir de la cual aquélla se vende en el mercado global:

Esta «venta» de la ciudad revela, en última instancia, una transición de la idea de cambiar la ciudad, en el sentido de regenerarla, a la idea de transformar la ciudad en valor de cambio, es decir, en algo que puede ser intercambiado. (2002: 17)

Por ello, en la medida en que los proyectos colaborativos, o simplemente específicos para el lugar (*site specific*), centrados en la resignificación de una zona urbana determinada, contribuyen a dotarla de singularidad y autenticidad, ya sea a través de la recuperación de su historia o de la «diversidad» de sus habitantes actuales:

El arte específico para el lugar puede conducir al desvelamiento de historias reprimidas, fomentar una mayor visibilidad de grupos y problemas marginalizados, e iniciar el redescubrimiento de lugares «menores» ignorados hasta el momento por parte de la cultura dominante. Pero en la medida en que el orden socioeconómico actual tiende a favorecer la producción (artificial) y consumo (masivo) de la diferencia (por la pura diferencia), la ubicación del arte en lugares «reales» también puede ser una manera de separar las dimensiones históricas y sociales del lugar para ponerlas al servicio del impulso temático de un artista, para adaptarse a los perfiles demográficos institucionales, o satisfacer las necesidades fiscales de una ciudad. (Kwon, 1997).

Ahora bien, Muñoz también argumenta que, en el proceso de espectacularización de la ciudad, la historia y los propios sujetos de la misma son romantizados hasta su banalización nostálgica, o vaciado de potencial crítico (Ibid.: 20-21). Extrapolando este argumento al presente, es posible afirmar que, en este proceso de consumo espectacularizado de la ciudad, los mismos colectivos participantes en los proyectos colaborativos quedan convertidos en espectáculo o imagen de sí mismos. De este modo no sólo la ciudad sino también sus habitantes son convertidos en valor de cambio a través, entre otras cosas, de su participación en los proyectos artísticos colaborativos.

040

Estaba acodada en el marco de la salita de la televisión sin saber muy bien qué hacer una vez terminado el taller. Jess se afanaba entre los chavales y los ordenadores. Ellos estaban encantados ante el exotismo de una estadounidense. Debo decir que Jess no tenía el aspecto californiano que se podría suponer tomando como referente una cultura televisiva forjada en los ochenta. Hablaba castellano perfectamente y estaba relacionada con los movimientos activistas de su ciudad. Como estudiante en prácticas, hacía el mismo horario que el resto de los miembros de la Asociación. Manejaba con soltura el armarito de las llaves del local y los chavales la llamaban por su nombre.

La gente del Laboratorio se preparaba para marcharse. Hacían bromas y planes mientras recogían el material y numeraban las cintas. Pablo lanzó la propuesta de ir a tomar algo. Yo no sabía si la invitación me incluía porque estaban a cierta distancia de mi marco de puerta, pero cuando me propuso directamente que los acompañara no dudé en aceptar. Por lo menos en la situación interaccional de «tomarse una cerveza» tenía claro cuál era el papel que debía desempeñar. Me fui con la sensación de estar tomando una decisión equivocada como investigadora, pero estaba convencida de que los del Laboratorio también tendrían algo de interés para mi tesis. Al fin y al cabo, eran la parte del proyecto que desconocía.

Lo primero que tuve que despejar fueron sus dudas acerca de quién era yo y qué hacía exactamente en la Asociación. Sabía que al hacerlo me preguntarían sobre la entidad y tal vez sobre el proyecto del año pasado, y no me equivoqué. De hecho me quedé corta porque también me preguntaron qué me parecía el desarrollo del taller

hasta el momento. Así me encontré en la disyuntiva de negarme, hacerme la tonta o contestar. ¿Por qué no les habría dicho sencillamente que era voluntaria?

Después de advertirles que igual no era yo quien tenía que explicarles esas cosas, les dije lo que pensaba. Que me pareció que su entrada no había sido la más adecuada teniendo en cuenta el grupo con el que se trataba de trabajar, y que hacer diagramas en la pizarra explicando el plano general, el plano americano y el primer plano a lo mejor no tenía mucho sentido, sobre todo teniendo en cuenta que luego no se habían retomado esos conceptos de manera explícita. Me apresuré a aclarar que una vez reajustadas las estrategias parecía haber habido un cambio tanto en los equipos de educadores como en los mismos chavales, que se habían centrado más en los proyectos específicos. Cuando les pregunté si habían frecuentado la Asociación antes de empezar el taller, ellos me contaron que no habían conocido a los chavales hasta el primer día. Anteriormente sólo habían hablado con el equipo educativo para negociar la organización del proyecto y la agenda de trabajo.

Pablo, Fabio, Mercè y Rafa parecían seguir interesados en lo que tuviera que contarles. Querían saber si el año anterior habían tenido más tiempo. Al contrario; se había hecho todo en dos semanas. Ellos se miraron entre sí. Pablo resopló y dijo:

— El otro día veía unos vídeos hechos en Nigeria, en un proyecto muy parecido a éste, pero claro, allí lo hicieron en tres meses. Es que una cosa así, hecha en menos tiempo...

— Es verdad. Es una lástima que tengamos sólo cuatro semanas. Y no todos los días...

— Con lo que estamos tardando en concretar los temas, yo no sé cómo lo vamos a tener para el día de la proyección.

— Los que parece que lo tenéis claro sois vosotros.

Casi me sabía mal reconocer que era verdad, que nuestro grupo «funcionaba bien».

— Pues sí. El tema salió el primer día, ¿no, Pablo?

— Sí. Yo, cuando se hicieron los grupos tenía claro que quería trabajar con los pequeños. Ves que se lo toman con otras ganas.

— A mí lo que me hizo gracia fue que el que sacó el tema de la inmigración fue precisamente el Oriol y no el Nihal.

— Ya... Pero es que cuando lo dijo pensé: ¡pero si tenemos el tema en el grupo mismo! No había que irse a ninguna parte. Por eso pensé que Nihal le hiciera como de guía a Oriol. Me dio la idea el vídeo de la niña gitana, que es ella la que nos enseñaba su casa, el cole... No podíamos entrar en ninguna comunidad desde fuera. En cambio con Nihal tenemos un hilo conductor.

041

Durante el desarrollo del taller, tuve que tomar la decisión de en cuál de los dos colectivos (educadoras y educadores de la Asociación o documentalistas) colocar el punto de vista. Aunque mi mirada estaba enfocada en las relaciones entre ambos, a la hora de construirme un rol de observadora y participante sobre el terreno debía optar entre identificar mi punto de vista con el de unos u otros. En parte esta decisión ya estaba tomada de antemano porque al negociar mi acceso al campo el objeto de estudio previsto era la Asociación en su conjunto. En aquel momento los talleres de vídeo veraniegos eran sólo uno de los muchos proyectos que se desarrollaban. Por consiguiente, desde el principio me aproximé al equipo educativo y mi participación en las actividades se construyó con el perfil de educadora tácitamente en el horizonte. Sin embargo, al principio del proceso mi identificación osciló con cierta flexibilidad entre educadoras y documentalistas. En un momento en el que la confianza con el equipo educativo aun estaba por construir, me era más fácil y tranquilizador encontrar afinidades con personas que probablemente habían pasado por experiencias académicas e intelectuales parecidas a las mías y que, por así decirlo, hablaban mi mismo idioma. Esta identificación inicial reveló su potencial estratégico en cuanto a la reformulación del problema de investigación que tuvo lugar hacia el final del trabajo de campo.

Por el momento la situación no era muy diferente que la del año anterior: se trataba de averiguar cómo desempeñar de manera útil para la entidad mi papel de voluntaria y al mismo tiempo aprovechar la perspectiva que me brindaba para llevar a cabo mi investigación. Una vez más, mi mirada se iba a ver limitada por mi

corresponsabilización sobre el trabajo de un grupo, ya que de algún modo se acabó decidiendo que trabajaría en el grupo de Mar. Imagino que influyó el hecho de que ya hubiese colaborado con ella en los cursos de iniciación a la informática y que en aquellos momentos fuese mi contacto más estrecho con la Asociación. El trabajo de los otros grupos debería reconstruirlo durante las reuniones conjuntas que se mantuviesen y a través de lo que sus integrantes me contasen. Acepté la parcialidad de mi visión porque comprendía que una forma de limitar la mirada potencialmente controladora y ubicua del investigador consistía en supeditarla a la colaboración.

Decidí aprovechar de manera productiva el estrecho marcate a que me sometía mi papel en la Asociación para intentar comprender mejor la experiencia de educadoras y educadores en este tipo de proyectos. De manera que tanto en el plano personal como intelectual me encontré realizando un ejercicio de extrañamiento que resultó ser clarificador respecto tanto de los presupuestos ajenos como de los propios. La posición no dejaba de ser paradójicamente reflexiva: situaba el punto de vista en un lugar que formaba parte de lo que pretendía estudiar. Algo así como si intentáramos vernos el propio ojo sin ayuda de espejos (aunque, por supuesto, yo contaba con los sustitutos de espejo que prescribe el método etnográfico: el diario de campo, las entrevistas y la distancia reflexiva y temporal). ¿Significa esto que mi mirada acabara identificándose, (es decir, siendo idéntica) a la de los educadores y educadoras de la Asociación? Evidentemente la respuesta es no. Más aun, tampoco había identidad de miradas entre el equipo educativo, ni en el seno de la Asociación en su conjunto. La diferencia y el conflicto también constituían su motor de cambio.

Otro problema era el grado de presencia y visibilidad que debían tener los chicos y chicas de la Asociación. En la primera entrevista me había comprometido a no ejercer una presión especial sobre ellos, pero incluso sin la solicitud de Silvia y Mar al respecto, el problema era de orden práctico: por la Asociación pasaban multitud de jóvenes con una presencia variable que oscilaba entre los que venían a diario, los que aparecían sólo los viernes o los que se dejaban caer de manera esporádica. ¿A cuáles debía solicitarles permiso para incluirlos en la investigación? Estaba claro que, con la definición inicial del estudio, cualquier persona entrevistada debía autorizarme no sólo a realizar la entrevista sino también a utilizar el material obtenido en mi tesis. Pero ¿qué sucedía con las observaciones que tenían lugar en situaciones abiertas de interacción? Y esto afectaba por igual a jóvenes y adultos.

En este caso no podía eliminar a los jóvenes (ni a ningún otro grupo) del plano puesto que estaban presentes de manera ubicua, pero podía regular la profundidad de campo de manera que apareciesen, por así decirlo, «desenfocados» y de este modo su presencia se viese matizada en el texto. Porque otro elemento que se ponía de relieve al reflexionar sobre estas cuestiones era la interdependencia entre el problema de la mirada y el problema de la escritura: la manera en que me situase en el campo y me relacionase con los sujetos debía construirse para los lectores y lectoras en la forma que adquiriese el texto.

Para cuando, mucho tiempo después, al terminar el trabajo de campo, Silvia me «autorizase» a incluir a los chicos y chicas en la investigación, yo ya no estaba a tiempo de negociar nada con ellos. Quizás una mayor capacidad de maniobra en su momento hubiese resuelto esta situación, pero, una vez producida, sólo podía enfrentarme a sus consecuencias. En este sentido, la investigación empezó con el tiempo a decantarse hacia las educadoras y educadores de la Asociación, que eran los únicos plenamente conscientes de los objetivos de mi estudio y que habían consentido en acogerme como investigadora. Más allá de este viraje, siempre que protegiese el anonimato de las personas implicadas si no había un consentimiento explícito, me reservaba el derecho de hablar de mi propia experiencia y observaciones (Ristock y Pennell, 1996: 36).

042

— ¿Cómo se llama usted?

— Parminder.

— ¿Y de dónde es usted?

— De la India.

— ¿Y cuántos años tiene usted?

— [Sonrisa] Cuarenta y cinco.

— ...

Parminder era alta y tenía un porte sereno. Miraba benevolente al minúsculo Oriol mientras esperaba la siguiente pregunta. Nosotros habíamos temido que hubiese venido por compromiso con su sobrino, pero al llegar nos dio la mano y nos aseguró que le encantaba la idea de la entrevista. Sólo de vez en cuando lanzaba miradas de reojo a sus hijos que jugaban en el parque. Mar esperó un momento para ver si Oriol salía del aprieto, pero al final le susurró algo.

— ¡Ah, sí! ¿De qué trabaja?

— Yo de costura... Coser vestidos.

— ¡A ver!— Pablo interrumpió la grabación y llamó a Nihal y a Oriol, que se encargaban de cámara, y micro respectivamente. — A ver un momento. Vamos a ver, Oriol. Si le preguntas estas cosas a Parminder, no nos va a decir nada que no sepamos ¿no?

— ...

— Tampoco te quedes con la primera respuesta que te diga. Ahora te contaba que trabajaba de costurera, ¿verdad? ¿Tú sabes si la ropa que lleva se la ha hecho ella o no?

— ...

— ¿Y de qué trabajaba en la India?

— ...

— ¿Pues por qué no se lo preguntas? ¿Vale? Vale, ya tienes otra pregunta que es un poco diferente. Y mira —dijo, señalando a la frente de Parminder. Ella sonrió y se tocó el círculo rojo— ¿Sabes lo que es eso?

— No.

— Pues ya tienes otra cosa para preguntarle... No hace falta ir repitiendo las preguntas de la lista. Si hay algo que no sabes o que te parece curioso se lo preguntas... ¿Puede preguntar, verdad...? Ves, ella no tiene problema. Y tú, Nihal. ¿Has mirado alrededor?

— ...

— Mira: ¿ves a tus primos en el columpio? Y hay más niños jugando ¿no? Y por detrás está la calle con la gente que pasa...No te pongas así con el ojo pegado a la pantalla. Para que no se te mueva la cámara lo mejor es cogerla hacia abajo, no hacia arriba. Y así puedes mirar a tu alrededor. Si ves algo que te interesa, pues te giras para allá con cuidado... Tampoco te vayas lejos porque el cable no da para tanto. Pero no hace falta que estés todo el rato con un primer plano de tu tía, el micro ya coge la voz.

— Ah, vale.

— Pero tampoco la muevas mucho, ¿eh? Sólo si pasa algo interesante.

— Vale.

— Venga, vamos otra vez.

Los tres nos alejamos un poco. Acodados en la valla de madera vimos cómo Oriol levantaba de nuevo el micro, hacía un gesto a Nihal indicándole que estaba listo y Nihal empezaba grabar. Nos sonreímos porque hacía pocos días que habían empezado a desplegar los pequeños rituales de la «profesión» que les había enseñado Pablo: se dividían las tareas de grabación y entrevista, fechaban y numeraban las cintas al terminar las sesiones o, como acababan de hacer, se daban indicaciones silenciosas sobre la marcha. Al terminar una explicación bastante larga de Parminder sobre la escolarización en el Punjab, Nihal le dijo a Oriol que parase un momento para cambiar de sitio y tomar el ángulo contrario desde el cual se veía al fondo un banco con gente que conversaba animadamente. Pablo nos dio un codazo.

Al cabo de unos minutos se acercaron los tres y Nihal nos explicó que su tía tenía que ir a súper sij y que les había dicho que podían ir con ella para explicarles lo que compraba y cómo lo cocinaba. Pablo dijo a Oriol y Nihal que fueran ellos solos y le dio las gracias a Parminder. Mientras se alejaban tía, primos, cámara y entrevistador intentando no pisar el cable del micro, Mar les gritó:

— Pero si compra arroz SOS grabadlo también, ¿eh?

Nihal y Oriol estaban sentados en los sillones con sendos cuadernos sobre las rodillas y miraban fijamente la pantalla de la televisión. Era una de las sesiones de visionado que intentábamos hacer de manera regular para que conociesen los procesos que implicaba la realización de un vídeo. Mar daba las instrucciones para el minutaje:

— ¿Vale? Y ahora hacéis otra columna para poner la descripción de lo que sale. Por ejemplo, ahora podéis poner: «planos fijos carteles cine».

Pablo interrumpió:

— ¡Ja! ¿Qué ha pasado ahora?

— Que se mueve.

— Exacto. Queríamos hacer planos fijos de los escaparates pero como no teníamos el trípode se han movido. Ésos habrá que ir un día a repetirlos. Apuntad al lado: «movidos-repetir».

Oriol y Nihal inclinaron sus cabezas aplicadamente mientras lo escribían.

— ¿Y en este plano qué pasa?

— ...

— Pues...

— ... que no se ve bien al señor.

— No, porque no sabías si querías grabar al señor o al cartel y al final no has grabado nada.

Risas.

— Éste en cambio está muy bien, con todos los colores de las especias... Y, ves, cuando el cocinero ha empezado a hablar otra vez has ido sin prisas hasta su cara.

Muy bien. Y tú, muy bien eso de preguntarle al señor qué es cada cosa, así él nos lo va explicando y Nihal traduce.

En voz baja, nos dijo a nosotras:

— Esto no lo había visto. Está muy bien, ¿no?

Terminada la cinta, Pablo propuso hacer agenda de cosas pendientes. Nihal parecía un poco reticente a pedirle nada más a su tía. Parminder no iba a poder acompañarnos más porque tenía que encargarse de los niños. En cambio dijo que nos podía invitar a su casa a tomar té.

Mar y yo les preguntamos qué creían que tenía que contener el vídeo para poder hacer la lista de lo que nos faltaba (por el momento mi papel se limitaba a secundar). Una de las cuestiones que empezaba a surgir de manera implícita desde hacía días era la idea general de documental que tenían Oriol y Nihal. Insistían por ejemplo en que un documental consistía en entrevistar a varias personas haciéndoles más o menos las mismas preguntas (de dónde eran, qué edad tenían, en qué trabajaban), y dar muchos datos de la gente de la India que vivía en la ciudad. Mi impresión era que la idea de trabajo escolar o de reportaje informativo condicionaba las formas que eran capaces de imaginar, pero me encontraba en la situación de no saber cómo hacer sugerencias sin a la vez descartar las decisiones de los chicos. Pablo por su parte intentaba discutir con ellos otras posibilidades de hacer hablar a una persona sin necesidad de entrevistarla.

— Os he traído un vídeo para que veáis un trocito.

— ¿Lo has hecho tú?

Pablo se detuvo un momento con la cita en el aire ante lo directo de la pregunta de Oriol:

— Bueno, sí... Va de unas señoras colombianas con las que hice un documental sobre cómo viven aquí.

En una azotea un gran grupo de mujeres de diferentes edades estaban en plena sobremesa de una comida que parecía haber sido animada. Conversaban sobre sus

experiencias de trabajo, sobre sus maridos ausentes y presentes (más lo primero que lo segundo), sobre sus planes de futuro. Acabado el fragmento Pablo preguntó:

— ¿Habéis oído alguna pregunta?

— No.

— ¿Pero a que han contado cosas?

— Sí.

— ¿Cómo lo hiciste?

— ¿Habéis visto a la señora que llevaba un poco más la voz cantante?

— Sí.

— Pues esa señora era amiga mía y yo le pedí si podía invitar a sus conocidas para una comida y si las podíamos grabar. ¡La comida fue de verdad! Y nosotros llevábamos mucho tiempo por allí, así que cuando empezaron a hablar al principio de la comida era un poco más cortado, pero luego se soltaron.

— Pablo: ¿y erais muchos rodando esa escena?

— Pues éramos dos de sonido y yo con la cámara...

044

Nihal y Oriol llevaban ya un buen rato metidos en el restaurante. Cada vez tenían más confianza y Pablo les animaba a grabar solos siempre que era posible. No era difícil percibir en los visionados de las cintas la manera particular en que la gente se dirigía a ellos. Lo que en presencia de un adulto (y no digamos ya de tres) hubiese sido una serie de respuestas monosilábicas, cuando los entrevistadores eran niños podía convertirse en un despliegue espectacular del entrevistado.

Menos en el campo visualmente minado de algunas calles. Habíamos sido testigos de la tensión que se producía mientras Nihal se acercaba al restaurante grabando

al caminar, sin darse cuenta de los tráficos humanos y materiales que empezaban a entrelazarse a su alrededor de manera cada vez más estrecha. Cuando Mar y yo estábamos a punto de alcanzarle para decirle que bajara la cámara, él mismo levantó la cabeza y pareció intuir que algo podía dejar de ir bien. Justo antes de que apagara, pasó junto a él un agente de la guardia urbana motorizada negando enfáticamente con el dedo. La escena se había desarrollado con una lentitud y densidad oníricas.

Ahora hacíamos tiempo mientras hablábamos de la complejidad que suponía grabar en algunas zonas del barrio, aliviados y convencidos de que todo había quedado en nada gracias a la intuición providencial de Nihal. Pero al parecer la noticia de que había gente con cámaras por la zona se había propagado despacio. De un bar, o algo que parecía un bar, salió una mujer enfurecida que nos detectó en seguida y empezó a gritarnos algo, pero todavía sin acercarse mucho, como si intentara crear la máxima expectación posible. Cuando se acercó lo suficiente como para entender sus imprecaciones pudimos percibir el aire de demencia en los gestos y las palabras.

— ... luego vienen aquí y se meten con los niños. ¿Qué hacéis con las cámaras, eh? Lo que tenéis que hacer es dejar a los niños en paz, y no aprovecharos de ellos. ¿Dónde tenéis las fotos? ¡Hacerlo con los mayores!

— Somos de una asociación de jóvenes del barrio y son niños que están haciendo un vídeo...

La mujer no oía a Mar. Se volvió hacia Pablo y lo miró fijamente antes de decirle:

— Yo a ti te conozco, tú eres un pederasta.

— Señora, yo no la conozco de nada.

— Sí, no me vengas con cuentos. Tú eres de los que les van los niños...

Paralizado, Pablo sólo podía escuchar. No había posibilidad de discusión. Instintivamente nos acercamos los tres y entre Mar y yo nos llevamos a Pablo hasta la puerta del restaurante, decididos a entrar en caso necesario. Pero la mujer no parecía tener intención de seguirnos. Dos hombres que se la llevaron de vuelta al bar. De la cocina del restaurante salieron Oriol y Nihal:

— ¡Hemos grabado todos los platos!

— Y nos han explicado como hacen la *pakora*.

— ¿Grabamos el cartel?

045

Más que en las mesitas escolares de la Asociación y que en las sentadas de trabajo, las ideas surgían y se cruzaban con mayor fluidez con el paso negligente del paseo, cuando no había prisa y nos permitíamos dar un rodeo por las calles. Así, resultó ser en las conversaciones que tenían lugar en el camino de vuelta de las grabaciones donde se discutían algunas de las cuestiones importantes del documental. Entonces era cuando Mar intentaba hacer pensar a Oriol y Nihal en el material que tenían:

— Bueno, ahora ya tenemos bastante cosa, ¿no?

— Sí.

— A ver, ¿qué tenemos? La cocina del restaurante...

— La tía de Nihal.

— Las entrevistas en los supermercados.

— Los carteles de cine

— ...

— ¿Qué más?

— ¡El té en casa de Nihal!

— Los escaparates de las pastelerías...

— Y también cuando Nihal nos llevó donde había el mural que tenía palabras en hindi y en punjabí, ¿no?

— Sí, sí.

— Vale. Y ahora ¿cómo vamos a hacer para encajar todo eso?

—...

— Por ejemplo, ¿hay alguna cosa que salga mucho? ¿O algo que digan todos los que hemos entrevistado?

— El trabajo...

— Por ejemplo. ¿Algo más?

—...

— La comida, también ¿no?

— Sí.

— Sí.

— Dónde salía comida.

— Pues en el súper... En casa de Parminder...

— En el restaurante...

Pablo intervino:

— La comida podría ser una buena idea... En el templo dices que se hace una comida ¿no?

— Sí, después de la ceremonia sirven comida y todos pueden ir a comer aunque no seas del templo.

— ¿Tú crees que nos lo dejarán grabar?

— Sí, sí, mi tía ha hablado con ellos y dicen que sí. Lo que las chicas tienen que ir sin enseñar el ombligo. El pañuelo lo podemos coger de allí.

046

Hoy por fin íbamos a tener una reunión entre los equipos de educadores y talleristas. Las supuestas reuniones de equipo educativo que debían mantenerse antes de empezar cada sesión habían sido prácticamente inexistentes. Hacía días que no sabía a qué atenerme y me daba cuenta de que cada vez llegaba con algunos minutos más de retraso al local con el objetivo de ahorrarme al menos una parte de la espera. La sensación de ser un añadido superfluo se incrementaba peligrosamente en esos momentos. Por lo menos los encuentros conjuntos de los martes parecían celebrarse con la regularidad prevista. La de hoy interesaba a todos porque acabábamos de cruzar el ecuador del taller y se hacía necesario tomar varias decisiones. Me senté, cuaderno en mano, en un lado de la sala y me dispuse a anotar lo que sucediese.

La preocupación principal era la dificultad para cerrar la decisión sobre los temas, en parte porque desde la Institución se había solicitado un título y un breve resumen para preparar la difusión del acto de presentación pública. El grupo que con Silvia había escogido el tema del arte se había encontrado con la imposibilidad de filmar las obras porque no se habían podido negociar los derechos de reproducción. Para aprovechar lo grabado en las calles, habían propuesto hacer algo parecido a un documental tipo *National Geographic* sobre la «fauna» del barrio. Al parecer el grupo se había animado con la idea de grabar todo aquello que les pareciese «raro» del barrio, y de hablar de lo que conocían como si fuesen costumbres de alguna cultura extraña. El grupo de Mercè y Vero se había reorganizado y fundido con los restantes de manera que se equilibrase la presencia de chicos con más y menos protagonismo. La decisión parecía haberlas tranquilizado y comentaron que con el cambio los grupos trabajaban mejor.

Tras los primeros días de elección de tema y grabación, los equipos de trabajo consideraban que habíamos entrado en la fase de guión, es decir de toma de decisiones acerca de la organización del material con vistas a preparar la edición

definitiva. Los miembros de la Asociación y del Laboratorio parecían coincidir en que ésta estaba siendo la parte más difícil del proceso. Así como los chicos habían participado en las sesiones de grabación sin muchos problemas, la etapa de visionado sistemático y de definición de la estructura del documental hacía que los educadores y talleristas tuviesen que buscar estrategias para mantener su atención. Algunos habían optado por dividir las diferentes tareas según las preferencias de los chicos (grabar fragmentos que faltasen, búsquedas en Internet, salir a hacer fotos, minutaje de cintas, etc.), o cambiar frecuentemente de actividad durante las sesiones.

047

[...]

Mercè y Rafa creen que fue importante el mantener un contacto permanente, que se concretaba en las reuniones de los martes, pero que no siempre se produjo de manera formal, sino que acabó derivando en conversaciones después de terminar las sesiones. Por otro lado, como los equipos de educadores y monitores eran estables, la resolución de problemas dentro de cada grupo de trabajo se podía hacer en el día a día.

[...]

048

Ahora estábamos los tres mirando fijamente a Oriol y Nihal que sonreían o desviaban la vista alternativamente. Oriol se esforzó en dar algún tipo de explicación:

— Es que me he dejado la libreta en casa de mi abuela...

La excusa era de antología escolar y, pensé, probablemente cierta. Pablo no insistió. Era julio, nadie estaba para «deberes» y probablemente tampoco sabían cómo tenían que pensar eso de las ocho primeras secuencias. Así que Pablo les propuso que las pensarán ahora. Sentados a la mesa Oriol y Nihal inclinaban las cabezas sobre las libretas verdes y parecían pensar con intensidad. Pasados unos minutos de «Mmmm» y «Ffff», les preguntó si ya lo habían decidido. Oriol fue el primero en hablar:

— Habría que empezar con imágenes de la India.

— ¿Imágenes de la India?

— Sí.

— ¿Y de dónde las vamos a sacar?

— Pues de Internet.

— De Internet...Ya. Bueno... ¿Qué otras propuestas tenéis? Después de esas imágenes de la India que por lo visto vamos a sacar de Internet ¿qué más pasa en el vídeo?

— Pues yo creo que habría que empezar enseñando un mapa de la India para que se vea dónde está.

— Hm.

— ¡Claro!— La idea de Nihal parecía haber desencadenado la imaginación de Oriol— Y luego podríamos poner el número de gente que vive en la India, y...

— Sí, y entonces hacemos un reportaje de *Informe Semanal*...A ver, decías lo del mapa... ¿Os acordáis de que el primer día Nihal nos explicó dónde estaba su pueblo? Porque ninguno lo sabíamos ¿no? ¿Y no es más interesante que nos lo cuente alguien que no poner sólo el mapa? Vale. Mira, ahí en la pared hay un mapa. ¿Sabéis qué vamos a hacer? Vamos a coger la cámara y vas a grabar a Nihal cómo te explica dónde está el Punjab. Tú le preguntas y tú se lo explicas como el primer día. ¿Vale? Venga, que ahora ya sabéis cómo va todo.

Los dejamos intentando desenfundar el trípode. Mientras salíamos fuera Pablo nos miró con una media sonrisa y dijo:

— Imágenes de la India... A ver qué hacen cuando vean que no hay de dónde sacarlas.

La inminente entrada en el proceso de edición creaba desde hacía días un estado excepción entre el equipo educativo. Se veía mucho más tráfico del personal técnico de la Asociación por la sala de editoras y Silvia insistía en que las revisasen una vez más para asegurarse de que todo iba a funcionar sin problemas. Sin embargo, las miradas de inquietud no se borraban y cada educadora tenía alguna anécdota que contar sobre procesos de edición al borde del fracaso por algún descuido o por algún indescifrable retruécano técnico.

Pablo habló con Mar y conmigo para decirnos que prefería que nosotras nos responsabilizásemos de la selección, captura y secuenciación del material con Nihal y Oriol. Yo no sabía si lo decía por dejar de ser el único o por lo menos el principal referente para ellos, o porque nosotras podíamos aportar un punto de vista diferente en la definición del documental. En todo caso a mí en aquel momento me pareció bien equilibrar el peso del proceso, que hasta el momento había sido liderado fuertemente por Pablo.

Confiaba también que esta inflexión me ayudaría a encontrar un lugar más claro. En aquellos momentos, mi diario de campo empezaba a poblarse de lamentaciones acerca de la falta de ubicación, del lugar intermedio e inexplicable (para los demás y para mí misma) que ocupaba entre Pablo y Mar, de la dificultad para hacer aportaciones específicas al proceso sin sentir que me solapaba con la labor de otros, etc. etc. Para buscar una salida tomé la decisión de estudiar algunos manuales con antelación a las actividades, de manera que para cuando fuese el momento de, por ejemplo, hacer la página web del proyecto pudiese echar una mano en lugar de sentarme a mirar por detrás del hombro de Mar. Satisfecha con mi plan, me lancé a él con ahínco en horario nocturno.

También fue en aquella fase cuando empecé a percibir la importancia del lenguaje, esta vez no en los elevados planos del discurso teórico, sino en el prosaísmo de los intercambios cotidianos. También en el diario intentaba dar sentido a la impresión de que se me miraba con respeto. Esta distancia, que sin ser mayor que con otras personas, lamentaba especialmente en el caso de Mar, parecía deberse a algo en mi forma de hablar y de moverme, algo tan indisoluble de mí, que no podía cambiar por mucho que me esforzara. También se trataba de una historia personal diferente. Después de todo, yo era la que había huido, tras dos escasos sábados de asistencia, del esplai al que me apuntó mi madre a los doce años. Ya crecida,

nunca fui monitora ni me había atraído el voluntariado de ningún tipo. En fin, que carecía de referentes. Y cuando las conversaciones que manteníamos se volvían hacia lo personal, misteriosamente iban a parar al cine, al teatro, a la ópera (¡!).

Aprovechaba también el espacio reflexivo que me ofrecía el diario para comparar el bizantinismo del lenguaje universitario, con sus juegos de poder que son a la vez discursivos e institucionales, con el lenguaje directo y concreto (¿«transitivo», diría Barthes?) de los miembros de la Asociación. Al releerlo, no obstante, me reconforta ver que no caí del todo en la fantasía de suponer que allí no había luchas de poder. Sólo llegué a la conclusión provisional de que éstas se materializaban en otro lugar, en la acción y en la intervención, y que la palabra estaba supeditada a éstas. En todo caso, en ese punto decidí que el lenguaje sería una de las cuestiones que debía situar en el panorama de la investigación.

050

Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones, que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente «reguladas» y «regulares» sin ser el producto de la obediencia a reglas y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (Bourdieu, 1991: 92)

Esta explicación clásica de Bourdieu intenta establecer una mediación entre las percepciones subjetivas y las condiciones objetivas de existencia. El *habitus* sería producto de las condiciones sociales de procedencia pero a la vez se experimentaría como una serie de elecciones deliberadas por parte del sujeto:

Historia incorporada, naturalizada, y, por ello, olvidada como tal historia, el *habitus* es la presencia activa de todo el pasado del que es producto: es lo

que proporciona a las prácticas su *independencia relativa* en relación con las determinaciones exteriores del presente inmediato. (: 98)

Bourdieu señala la relevancia del habitus en la definición de trayectorias profesionales y otras dimensiones de la vida social de los individuos, como por ejemplo la constitución del gusto y las prácticas de consumo cultural (Bourdieu, 2000). Sin embargo, me interesa destacar que cuando Bourdieu habla de historia incorporada se refiere literalmente a historia hecha cuerpo. Es en el cuerpo donde este habitus se manifiesta por ejemplo en los modos de andar, de mirar, de gesticular, de dirigirse a otros, etc. Esta economía corporal se inscribe y participa de negociaciones de poder simbólico sin necesidad de tomar una decisión consciente al respecto. Uno de los lugares de manifestación privilegiada del habitus es el lenguaje, pero no sólo en el sentido del registro lingüístico que se emplee sino también en las entonaciones, inflexiones y gestos que acompañan los actos de habla (Bourdieu, 2001).

En relación con la práctica etnográfica, Clifford se refiere al habitus cuando trata los cambios producidos en la figura del etnógrafo clásico en relación con los viajeros, mercaderes, misioneros y otros individuos de los que también podía decirse que estaban en contacto prolongado con el Otro, y los cambios que está sufriendo en la actualidad, que plantean un nuevo equilibrio respecto ideas tradicionales como permanencia, inmersión experiencial, etc. Según Clifford, «puede ser útil pensar en el “campo” como un habitus más que como un lugar, como un conjunto de disposiciones y prácticas corporizadas» (1999: 91). En este sentido han sido las investigadoras feministas las que han contribuido a tomar conciencia del «cuerpo social del etnógrafo», y criticado un trabajo de campo definido por defecto con un androcéntrico género neutro.

Clifford sostiene que la etnografía clásica suele invisibilizar el cuerpo del etnógrafo o (menos frecuentemente) etnógrafa, con sus marcas de género, raciales y sociales. También las dimensiones emocionales suelen desaparecer del relato y, por supuesto, las relaciones sexuales. No obstante, también menciona diversas experimentaciones narrativas que sí incorporaban estos aspectos desde los años 30. Finalmente señala como componente del habitus del etnógrafo la asimilación o no de la indumentaria del grupo estudiado en relación con las políticas relacionales en que se inscribe dicha práctica dependiendo de cada contexto y momento. Y puntualiza:

A medida que los etnógrafos trabajan cada vez más en sus propias sociedades, las cuestiones que he estado analizando en un marco exotizante se vuelven confusas y las líneas de separación, menos autoevidentes. Marcadas por género, raza, localizaciones sexualizadas y cruces, formas de autorrepresentación y estructuras reguladas de acceso, partida y retorno, las prácticas profesionales del «campo» se replantean. (: 100)

051

En otra de las tardes en que me había refugiado en la compañía tranquilizadora de los miembros del Laboratorio (porque eran a la vez más parecidos y más desconocidos), se inició una conversación sobre la organización de los respectivos vídeos. Rafa comentó algo de un problema con la canción de D*. Yo no tenía noticia de que hubiese habido ningún problema con la canción en sí, de modo que le pedí que nos lo contara y presté atención tomando «notas mentales» para después:

— Yo, la primera vez que vi la letra de D* aluciné. ¿Sabéis todos los tópicos del rap, que si las tías, que si la violencia...? Pues eso. Ani y yo alucinábamos porque es un chaval así buen chico, colaborador... Y además que esa letra no tenía nada que ver con su vida real...

— Ni vive en un gueto ni nada... ¡Si va a la escuela!

— ¿Y qué le dijisteis?

— Pues mira, podríamos haberle dicho que nada, que la cambiase y ya... Pero eso tampoco hubiese servido. Porque... ¿Sabéis lo bien que estaban algunos trozos? Hay una parte que habla de las antenas, como que en el barrio no sólo las casas tienen antenas sino también las personas... Eso lo hemos dejado igual. No, lo que le dijimos es que precisamente con lo bien que escribía estaría chévere que intentara hacer algo más que copiar las letras del rap. Y Ani también le preguntó si a las mujeres del barrio iba a hacerles mucha gracia oír la canción. Ahora ya sólo quedan algunas rimas así un poco ripios...Pero bueno...

— Y mientras el resto del grupo ¿qué?

— Pues Ani se sentó con ellos a hacer una lista de las cosas que ellos asocian con el barrio y salieron cosas como ladrones, camellos... Y, vale, es importante que puedan decir las ideas que tienen sobre el barrio, pero lo que teníamos claro era que no queríamos dar para nada esa visión.

— Sí, están un poco flipados con esto de los robos y tal...

— No, y seguro que los ven, pero eso no es lo único que hay. Ahí lo que hicimos fue decirles: «¿y vas a ir tú a buscar a los camellos para que los entrevistemos?». Y claro: «no, no, yo no».

— Ahí al que hubo que meter un poco en vereda fue al M*.

— ¿Al Chano?

— Sí. Es que es un niño que reclama mucha atención y hace de todo para que le hagas caso. Lo mismo un día no quiere hacer nada de lo que le dices, que al otro no para de hacer cosas... Todo por que estés por él.

— Uf.

— Pero al final lo lleváis bien, ¿no? El otro día vi que lo mandaste a casa porque se había dejado la cinta y el tío al final fue a buscarla. Bien...

— Sí, pero me ha costado, ¿eh? Y la suerte de Ani que lo conoce desde hace tiempo... Yo ahora pues porque también me lo he ganado un poco... A base de no dejárselas pasar. Con mucho cariño, pero le cuelo ni una...Y ahí también el cambio de llamarle M* en vez de Chano. Que deje de hacer un poco el personaje que se ha montado ¿sabes?

Cuando la conversación empezó a deshilacharse en pequeños grupos me encontré hablando con Pablo de cómo íbamos a organizar nosotros el material y cómo íbamos a hacer que Oriol y Nihal se dieran cuenta de lo que significaba todo el proceso. Hacía días que intentaba contenerme, pero al final no pude evitar decirle que la idea de hacer de la comida el hilo conductor me parecía un poco folclórica:

—...Y eso que cuando estuve en Inglaterra y me trajeron jamón de bellota también me emocioné, ¿eh? Es que es tan típico esto de las comidas y los vestidos...El rollo este en plan Fórum.

— Qué gracia. El otro día conocí a Iciar Bollaín y me dijo precisamente «Pablo, eres un folclórico»...

— No sé, es que pienso que cuando te pones a representar a toda una comunidad, al final acabas dando una visión como de conjunto. Y habría que ver qué ideología plantea representarla a partir de la comida ...

— Ves, pero dices esto de la «ideología» y yo es que no soy nada teórico. Yo trabajo más por intuición. Se trata de ver qué nos puede servir para arrancar y luego ya veremos...

052

Oriol y Nihal nos acompañaron a Mar y a mí en las primeras sesiones de edición para que aprendieran la primera parte del proceso. Tras la explicación de Mar de cómo funcionaban las herramientas básicas de captura desde la cámara, parecidas a los comandos de un magnetoscopio corriente, empezamos el trabajo con aquellos fragmentos que estábamos seguros de que había que seleccionar, como por ejemplo la entrevista a Parminder o las explicaciones de Nihal sobre el alfabeto hindi y punjabi. También era la primera vez que yo ponía el cursor sobre un programa de edición.

Como no habíamos podido preparar previamente una escaleta del vídeo con los chicos, trabajábamos a partir de los minutajes listados pero había que seleccionar sobre la marcha. Al principio Nihal y Oriol lo encontraban todo «interesante» o «importante», y Mar tenía que hacer esfuerzos para plantearles preguntas que, sin condicionar del todo su respuesta, les obligaran a decidir qué plano era mejor o tenía más relevancia en relación con el resto. Además, Nihal y Oriol no siempre estaban de acuerdo en sus decisiones, y escenas que el primero veía claro que había que cortar, al segundo le seguían pareciendo interesantes. Sí, todo era interesante, pero no podíamos ponerlo todo en el vídeo. Así que al final les propusimos que se imaginaran una duración total de 15 minutos y en función de

eso tomaran sus decisiones. Pensé en lo lejos quedaba la propuesta inicial de hacer vídeos de cinco minutos.

Manuel se pasaba por la sala de la editora pero no intervenía salvo para escuchar la respuesta alguna de las preguntas de Mar. Sin embargo sí que se sentó con nosotros para ver de nuevo las escenas grabadas en casa de Parminder. Una vez terminamos, les dijo a Nihal y Oriol que con el minutaje de las cintas que tenían anotado en sus libretas, pensasen en la estructura que podría tener la escena en la edición, qué momentos eran más importantes y en qué orden se podrían colocar. Por la cara que ponían, todo les iba a parecer muy importante.

053

Mar, Pablo, Oriol y yo nos amontonábamos alrededor de Nihal, que se inclinaba sobre la pantalla de la editora intentando volver a extender los frames que acababa de acortar.

— ¿Qué buscas?

— Para volver a sacar el último trozo...

— ¿Qué quieres? ¿Deshacer lo último que has hecho?

— Sí.

— Pues mira, sólo tienes que apretar a la vez la tecla Control y la Z... Eso. ¿Ves? Eso deshace el último paso que hayas hecho.

—...

— ¡Corta eso! ¡Corta eso!

— ¿El qué, Oriol?

— El trozo ese donde oye el «bwoop» de lo que dice después.

Mar le explicó a Nihal cómo ampliar en número de *frames* de la visualización para poder trabajar con más precisión y pasamos varias veces el trozo para localizar el momento exacto en que había que hacer el corte. La reiteración rítmica del «bwoop» nos hizo reír a todos.

— ¡Bwoop, bwoop, bwoop!

— Vale, ahora vamos a pegar este trozo con el otro. Pones el cursor en la flecha... Clicas... Y luego vas al trozo y lo arrastras hasta pegarlo con el otro... Hm... Vale. Ahora vamos a verlo seguido...

— ¡Ja, qué guai!

— Ahora lo que molaría sería que se difuminasen el uno en el otro, ¿no?

— Sí, así como que se deshace la imagen y sale la otra.

— Vale, para hacer eso hay que ir a «efectos»... No, espera. A ver, en «máscaras»... Espera... Voy a buscar a la Silvia.

Mientras Mar la localizaba, aprovechamos para que Oriol recortara otro trozo de un fragmento. Silvia llegó con la intensidad que añadía a todas las situaciones.

— ¿Qué pasa? ¿Cómo va?

— Mira, que queríamos hacer un fundido y ahora no me acuerdo de cómo me dijiste que se hacía...

— ¿Cómo queréis hacer el fundido? ¿A negro?

— No, eso igual lo hacemos al final o entre bloques. Ahora lo que queríamos era hacer un fundido entre dos fragmentos.

— Ah, vale... Déjame un momentillo, Oriol... Mira, lo que tienes que hacer es poner el trozo... ¿Cuál es?

— Estos dos.

— Vale. Pues este otro lo pones en esta pista de vídeo... ¿Ves que hay dos pistas? Pues lo pones en esta y el otro lo solapas un poco. Ahora despliegas las pistas de vídeo y con la raya roja haces esto, ¿ves? Clic... Y la bajas de aquí hasta el final. Y con la otra igual pero al revés, ¿vale? Ahora para verlo hay que renderizar este trocito. A ver... Pongo la raya amarilla que sólo ocupe el trozo del fundido y renderizo...

— Vale, vale, ya veo...

— Bueno, a mí me lo explicó así el Reis ¿eh? Yo no sé si hay otra manera de hacerlo... Pero luego se lo preguntas al Fabio, que me parece que es el que más controla.

— ¡Oks!

— Ahora ya se puede ver... Ei, qué guais ¿no? ¿Ésta es tu tía, Nihal?

— Sí.

— Olé. Qué vídeo más guais os va a quedar, Pablo.

— No, si han sido ellos. Y Mar, que se ha pasado todo el tiempo editando.

— Ya, ya, pero estarás contento ¿no?

— Sí, la verdad es que sí.

054

Las tres horas de martes a viernes dejaron de ser suficientes en cuanto dio comienzo el trabajo de edición. La última semana de taller empezaron las sesiones extras de trabajo matinal en la Asociación. Los miembros de ambos equipos parecían dispuestos a dedicar las horas necesarias para terminar a tiempo los cuatro proyectos, que se montaban simultáneamente repartidos en dos editoras que no eran sino ordenadores personales corrientes con el disco duro un poco más libre, algo más de capacidad de procesador y el Premiere instalado. El calor llegaba a niveles tan preocupantes que los técnicos habían dispuesto ventiladores

enfocados directamente sobre la parte posterior de las torres, con lo cual las personas nos veíamos obligadas a recurrir al abanicado mutuo.

Mar, Pablo y yo nos repartíamos el trabajo matinal de manera que mientras ellos editaban, yo capturaba en el otro ordenador. Ellos dos habían formado un equipo de trabajo bastante ágil en el cual Pablo decía lo que quería y Mar lo hacía. Pablo consideraba que un realizador no tenía por qué ser un técnico en edición y argumentaba que separar las dos tareas daba mejores resultados. También nos dijo que las mejores montadoras eran mujeres. Por ejemplo, Scorsese siempre había trabajado con una montadora. Además tampoco sabía cómo funcionaba el programa de edición y sólo iba a hacer un desastre.

Se había aceptado tácitamente que los chicos no podían seguir todo el proceso de edición y que de haberlo podido hacer, dada la urgencia con la que trabajábamos ahora (faltaban cuatro días para la primera proyección pública), habría sido poco práctico. De este modo la parte principal del trabajo de edición la llevaban a cabo las educadoras y talleristas, mientras que los grupos de chicos trabajaban algunos fragmentos concretos por las tardes, o concluían otras tareas de postproducción. En uno de los vídeos, con la ayuda de Silvia y Fabio, escribieron un guión a la manera de los documentales sobre naturaleza para sobreponerlo a las imágenes grabadas. Mientras editábamos, podíamos ver a H* y D* leer el texto a través del cristal del estudio de radio. En otros casos, la grabación posterior de la voz tenía como finalidad explicar alguna situación concreta del proceso de grabación (entrevistados que no se presentaban a la cita, etc.), pero también hacer que algunos chicos que todavía no hablaban castellano con fluidez dijeran al menos algunas palabras en el vídeo.

La superposición de tareas provocaba un uso intensivo de espacios y equipos. La sensación de caos se incrementaba día a día, pero el hecho de compartir las vicisitudes del trabajo también hizo surgir complicidades. Mi inmersión en el proyecto alcanzó el momento más intenso. Experimenté la proximidad creciente entre los participantes y el carácter cada vez más personal que adquirían las relaciones. Pasábamos una media de diez horas en el local y pronto algunos grupos tuvieron que trabajar también de noche. En vista de la complicación que suponía encajar los turnos de edición sin sobrecargar las editoras, los miembros del Laboratorio decidieron echar mano de sus propios recursos. Fabio se ofreció a traer su ordenador a la Asociación, pero tanto Silvia como Rafa consideraron que el espacio era insuficiente y el calor excesivo, de manera que decidieron pedir a la

Institución que prestase alguna de sus dependencias, cosa que les facilitaron, además de hacerse cargo del seguro del ordenador.

Los que no estábamos editando de manera intensiva, como Jess y yo misma, nos encargábamos de otras tareas pendientes. En una madrugada de trabajo en casa preparé los títulos de crédito finales (recibidos por Silvia con un «Ei, se lo ha currado» a la mañana siguiente). También dediqué una tarde a planear la estructura de la web con Nihal y Oriol. Según ellos, debía contener «información de la India», «fotos de la India»... y el vídeo, claro. Les convencí para que incluyeran un apartado en el que explicasen el rodaje, los sitios a los que habían ido y la gente con la que habían hablado. En esa sección pondríamos las fotos que Mar había hecho durante el proceso. La idea de poner fotos tuyas les pareció bien. Luego pude demostrar mis incipientes conocimientos de Dreamweaver montando la estructura de la web y dejándola lista para que los chicos la llenasen con los contenidos. Tarea que se demostró ardua ya que a medida que se acercaba el final del taller era más difícil mantenerlos sentados y concentrados ante la pantalla del ordenador. Finalmente Mar y Pablo siempre agradecían un abanicado cuando la temperatura hacía irrespirable el ambiente en la sala de edición.

Los problemas técnicos habían ido en aumento. De las dos editoras, sólo una tenía *firewire* de manera que todo debía capturarse desde allí y, si el proyecto en cuestión no se editaba en aquel mismo ordenador, luego había que volcarlo a la segunda editora. Esto había provocado una cantidad ingente de problemas y originaba tiempos de espera difíciles de soportar dada la presión. Pero lo peor era que sabíamos que para realizar el volcado definitivo de los proyectos a miniDV habría que repetir el proceso en sentido inverso. La otra editora se colgaba aproximadamente cada 15 minutos. Los grupos que trabajaban en ella ya había incorporado el gesto automático de guardar el proyecto siguiendo intuitivamente el ritmo regular de la máquina. Durante los minutos que tardaban en volver a arrancarla salían a la calle a charlar. Por lo que a mí respecta, las últimas correcciones a los títulos de crédito debía hacerlas en un ordenador que tardaba entre 30 segundos y un minuto en reflejar cada cambio en la pantalla. Así yo también tenía tiempo de salir fuera y codearme con el grupo de la editora.

Paralelamente a los problemas, aumentaba el clima acusador hacia el equipo técnico de la Asociación. Hasta el momento, para mí sólo habían sido un grupo de jóvenes que pasaban la tarde metidos en un despacho frente a sus ordenadores con los auriculares calados. Seguramente desplegaban alguna otra actividad por las

mañanas aunque eso quedaba fuera de mi ángulo de visión. Por las tardes accedían a venir a la sala de edición cuando alguna de las educadoras insistía lo suficiente. Era cierto que algunas dificultades no se podían resolver ya que eran consecuencia de las limitaciones de los propios recursos. Pero entre los equipos de trabajo crecía la impresión de que se podría estar haciendo algo más, o que se podría haber previsto que aquella situación se produciría. Silvia se quejaba especialmente de que ninguno de ellos hubiese dedicado al proyecto de documental ni una hora más de las que figuraban en su contrato. Finalmente consiguió que Albert se quedase una de las madrugadas de volcado, como dedujimos de las ojeras y la cara de pocos amigos con la que nos recibió al día siguiente.

Entre los miembros del Laboratorio el más crítico era con diferencia Pablo, que se preguntaba (e indirectamente nos preguntaba) «a qué se dedicaban estos tíos». La actitud de las educadoras, en cambio, me resultaba más difícil de interpretar. Ante las negativas de los técnicos, acompañadas siempre con argumentos impersonales y probablemente ciertos como «no se puede», «la máquina no da», «el programa es una mierda», etc., veía muecas de decepción o algún bufido, pero no llegaba a estallar ningún conflicto. Supuse que más que dedicar tiempo a discutir, preferían avanzar en las condiciones que fuese. Los gestos también permitían intuir que la situación no era nueva, pero parecía como si el equipo educativo hubiera decidido tácitamente que la presión de la recta final del proyecto no era el momento para resolverla.

055

— ¿Queréis ver lo que hay montado hasta ahora?

— ¡Sí, sí!

— Mirad, esto es lo de la casa de Parminder...

— Mira, tus primos saltando con la toalla...

— Y la película de Bollywood. — Oriol imitó los gestos del cantante. Con los días se estaba volviendo un poco afectado.

Llegó la escena en la que Nihal servía el té que había hecho su tía. Lo vimos ponerse pulcramente el delantal, colar el contenido de la cacerola en el interior de una tetera y verterlo en los ocho vasos que había sobre una bandeja plateada. Todo en el espacio de unos segundos.

— ¿Habéis visto esto? — Dijo Pablo.

— ¿El qué?

— Mira, fijate... ¿Qué ha habido entre este vaso y éste?

— Un corte.

— Exacto. ¿Y aquí que hay?

— Otro salto.

— Muy bien. Y se ve todo lo que ha hecho Nihal pero en menos tiempo ¿no?

— Sí.

— ¿Sabéis cómo se llama eso?

— No.

— Elipsis.

056

Mar y yo estábamos acabando de pulir algunas cosas del sonido de los títulos de crédito en la editora cuando Silvia se asomó por la puerta y avisó de que a las cinco y media venían «los de la tele». Las dos se miraron haciendo cara larga y resoplando y Silvia dijo:

— Sí, ya sé. Pero bueno.

A la hora prevista aparecieron en la sala dos chicas cargando cámaras profesionales y preguntaron a Silvia si los chavales se podían poner de dos en dos para hacer como si se entrevistaran y se preguntaran entre sí qué les parecía el taller. Yo pensé que era una propuesta forzada, que no tenía nada que ver con el proceso real de los grupos ni con relación la que se había establecido en los grupos, que...

Oriol y Nihal fueron los primeros en entrar en el juego. Les dieron una cámara que no era la que habían utilizado durante el taller y les costó un momento entender que no se trataba de grabarse realmente sino de hacer ver que se grababan. Contra mi prejuicio, una vez en situación, todo pareció fluir con naturalidad: se contestaban las preguntas que se hacían, se intercambiaban los papeles... Las reporteras estaban encantadas. Alrededor, los chavales mayores empezaban a concentrarse atraídos por la curiosidad. Pronto sería su turno.

Mar, Silvia y yo nos habíamos alejado un poco para dejarlos más a sus anchas y contemplábamos el desarrollo de la escena apoyadas en la pared. Silvia no podía evitar reírse de vez en cuando al ver la seriedad con que se tomaban los chavales la entrevista recíproca. «¿Qué es lo que más te está gustando del taller», «Pues...»

— Es gracioso. Cuando les preguntan qué hacen en la Asociación siempre nos dejan fatal porque sólo se les ocurre decir que están con los colegas, que juegan, y cosas así. Y luego les tienen que insistir «Pero ¿y las tecnologías qué?»

— Yo lo que veo es que la cosa es como muy forzada ¿no? Que se tengan que entrevistar, y hacer como que se graban...

— Ya, pero ¿sabes? Luego resulta que a los periodistas les acaban contando cosas que a ti no te dicen. Por eso los he querido dejar a su bola. Míralos qué puestos, ellos...

057

[...]

Aida: Ara faig un altre salt, eh? Vaig ueeeeh, ueeeeh! La relació de l'Associació amb els mitjans de comunicació, com ho veieu? Creieu que la representació...? Vull dir, la veieu com a necessària aquesta relació? Per què es veu com a necessària? Quines

desavantatges creieu que comporta? Quina visió de l'Associació i del barri creieu que donen els mitjans?

Silvia: Hi ha hagut de tot, eh? No sempre és tan negatiu. Moltes vegades és molt positiu i es fa molt bé. De fet, normalment es fa molt bé. L'únic que passa és que a l'Associació ve massa gent. I quan hi ha algo per mostrar, bé, però quan vénen buscant nens immigrants perquè parlin... I vas cremant els cartutxos de la participació d'aquests joves...

Aida: Aquesta ha sigut la demanda que heu rebut en molt casos?

Silvia: En molt casos, és a dir...

Irene: I amb una idea concreta del que havien de dir. No tant...

Silvia: No: volem escoltar l'opinió de l'immigrant para que te sorprenda, sino para reproducir lo que tienes en la cabeza... Aunque sea un mensaje positivo eso es una mierda. Porque si hay un chaval que no quiere decir eso porque no piensa así, ya no te interesa ¿no? Los chavales pueden utilizar... pueden hacer vídeo de dos maneras: pueden salir cuando un programa de tele viene a hablarles o ellos mismos crear su vídeo... ¿Vale? Entonces si tú les pones ya la cámara y lo que consigues es quemarlos porque viene muchas veces la tele seguida... Sales en la tele. A lo mejor la primera vez es muy divertido, pero la siguiente vez a lo mejor ya no te parece tan divertido. O mira, como yo ya lo he hecho una vez, que yo ya he salido en la tele, pues ya ves tú qué gracia tiene hacer nada. A mí, eso es lo que me revienta de los medios de comunicación. ¿Pero como necesarios en la Asociación? Sí. ¿Positivos? Cuando se hace bien, yo los encuentro muy positivos porque pueden ayudar mucho a cambiar muchas... Cuando no dan una imagen en negativo de la inmigración, o del barrio, o de... Cuando no hacen una imagen en negativo, pues sí ¿Por qué no? También ha habido reportajes que nos han hecho que han estado muy bien. Claro, cuando, también como ha pasado, vienen, te sacan los chavales y hablan de exclusión social y los chavales se ofenden, pues eso te cagarías en todo. Dices: mierda. Por eso la dèria de... yo creo que la dèria es en controlar. No en no hacer, no en no admitir.

Irene: Seleccionar...

Silvia: Claro, yo creo que...

Aida: El mitjans amb què parles, o...?

Irene: Sí, una mica que ens expliquin bé la idea que tenen i llavors valorar si interessa o no interessa.

Silvia: No porque: «quiero tres chavales y es que me manda tal Departament »... ¿Sabes? Y es que jugamos un poco con eso. A lo mejor un programa de TV3 llama a la Generalitat, la Generalitat habla con el departamento que sea y resulta que esos nos conocen a nosotros: «pues habla con la Asociación». Pues yo creo que ahí hay que cortar, que depende de lo que quieran hay que cortar. Y luego pasa lo que pasa, que a lo mejor ese día hay tres chavales que ni fu ni fa, que dicen lo que les apetece, lógicamente y bien, pero a mí, no sé... Lo que me fastidia es... Los de la tele me dan bastante igual, lo que me fastidia es que un chaval, o alguien mayor ¿eh? se pueda sentir molesto, o no representado, o prejuizado, o juzgado, o...

Irene: O el mateix educador. Que tu diguis un missatge i que es transcrigui d'una manera diferent del que has dit, no? Si tu no utilitzes cert terme, per què l'han d'utilitzar ells, i a més en boca teva? O sigui, el que seria ideal és que et poguessin passar la transcripció i aleshores tu dir: això digues-ho així o aixà. Perquè si tu no parles d'immigrant, per què n'han de parlar ells? O de joves exclosos i tot. Llavors ho veuen i: «Aquest exclòs sóc jo?» Llavors, si tu no fas aquest discurs...

[...]

058

[...]

Aida: Qué más. Ah, sí, el tema de la relació amb els mitjans de comunicació i l'Associació, com veus l'assumpte? Et sembla... Què et sembla la representació que fan els mitjans de comunicació de l'Associació? Et sembla important la relació amb els mitjans, o creus que és algo que seria més desitjable que no existís...?

Patxi: A veure, jo crec que és important i... mmm... Ara: crec que és una cosa més important a llarg termini. No és una cosa que, d'un dia per l'altre tingui benefici. Jo entenc que el fet aquest que se senti parlar de l'Associació és important, pues perquè després quan hi ha gent de l'Associació que va a parlar amb l'Administració, pues el fet l'Administració vegi que per la tele s'ha parlat de l'Associació, pues és important, vulguem o no. El fet que tingui un nom és important. Lo que és això, és perillós per això, pues quan es fiquen xavals pel mig, pues és perillós.

Aida: Per què?

Patxi: Educativament, pues perquè un xaval es pot cansar d'això, de sortir per la tele, de que l'hagin d'entrevistar una vegada i una altra vegada, i al final digui: pues ja no vull entrevistes ni que m'entrevistin més. I això passa, saps? I també pot ser que un xaval surti per la tele i tampoc potser no ha fet massa cosa. Saps?

Aida: Sí, que de vegades l'atenció dels mitjans és desproporcionada, per exemple pues amb la presència d'aquest xaval en l'Associació o del que...

Patxi: Sí, sí. Jo veig el perill per aquesta banda.

[...]

059

El final del taller aceleraba los procesos e intensificaba la jornada laboral hasta el punto de que no se hacía otra cosa en la Asociación. Jess, Silvia y yo decidimos salir a la pizzería de la esquina en lugar de traer la comida al local para variar, y de paso gozar de más perspectiva visual que los 40 centímetros que nos permitía la pantalla de la editora. Entre bocados, además de hablar de cine y de a dónde nos íbamos a ir de vacaciones, aproveché para preguntarle a Silvia cómo estaba viendo el taller. La visita de la televisión del día anterior me había hecho pensar en el interés que suscitaban proyectos como la Asociación y me preguntaba cómo lo consideraban ellos, que debían vivirlo como una experiencia habitual.

— Lo que pasa es que la gente viene aquí a proponernos proyectos o a entrevistar a los chavales y se creen que los chavales tienen «inquietudes», que les preocupan cosas importantes...Yo no sé, pero pienso que en este mundo posmoderno los chavales no tienen así «intereses»... o por lo menos no los que la gente espera que tengan...

Aproveché que ella había mencionado el tema de las propuestas externas que llegaban a la Asociación para preguntarle si siempre que se hacían este tipo proyectos ellos intervenían como educadores:

— ¿Tú crees que hubiesen querido trabajar ellos solos con los chavales, sin vosotros de por medio?

— ¡Hombre, claro! A los de la Institución les hubiese encantado, pero no les hubiésemos dejado. Desde el principio se lo dijimos, que se harían grupos mixtos de educadores y monitores de vídeo. Y ha ido bien porque la verdad es que los del Laboratorio se lo han currado. Pero eso de que venga gente buscando chavales, vamos, es que no. Sobre todo ahora que queda tan bien eso de trabajar con inmigrantes o con chavales en «riesgo de exclusión social», que dicen ahora... ¿Qué exclusión? ¡Si el que lo excluyes eres tú!

060

El día antes de la proyección pública todavía se estaban resolviendo las últimas dificultades de volcado. Para establecer los turnos de grabación en miniDV se hizo reunión a las cuatro, a la que también asistió el responsable del proyecto por parte de la Institución, Víctor Blanch. Era la primera vez que lo veía por la entidad. Vestía pantalones tejanos de pinzas, camisa blanca a rayas finas rojas y llevaba un voluminoso reloj de pulsera de acero. Recuerdo que me parecía un poco incongruente, sentado en el ajado sofá reciclado con la consabida bandera jamaicana de fondo. Escuchó en silencio mientras los educadores y los miembros del laboratorio intentaban encajar los horarios a lo largo de la tarde. Silvia había convocado también a uno de los técnicos a la reunión, el cual intervenía regularmente para informarnos de la imposibilidad de tal o cual proceso o, en caso de que no pudiera garantizárnosla, del tiempo *real* que se tardaría. Víctor Blanch empezaba a jugar con su reloj y a mirar alternativamente a Silvia y a Rafa, como esperando alguna frase tranquilizadora por su parte. Se mostró sorprendido al enterarse de que sólo se contaba con una editora para volcar a miniDV, de que el calor afectaba a los ordenadores, de que ya se habían hecho turnos de noche. Y nos preguntó si creíamos que iba a estar todo para mañana.

061

Pasaban de las nueve de la noche. Alguien había subido una botella de horchata y le habíamos robado el ventilador a la editora un momento. Silvia y Mar estaban acabando de pulir el sonido del último plano; con eso quedaba todo listo y podíamos disponernos a esperar nuestro turno de volcado. La gente se dedicaba a relativizar la situación amenazándose mutuamente con horrores informáticos de última hora. Entonces llegó Ignacio para comprobar la marcha del proceso de

edición. Evidentemente, no veía nada claro que estuviera todo para el día siguiente. Silvia intentó tranquilizarlo:

— No te preocupes. Cuando hicimos los vídeos del aniversario también íbamos así al final pero se pudo terminar bien. Hoy vamos a estar hasta las doce o así, porque las máquinas también tienen que descansar, y mañana hemos quedado de venir a las nueve.

Mercè añadió:

— Ahora sólo hay que volcar porque los vídeos ya están montados...

— No sé. Esto tenía que haber estado acabado con más tiempo. Si mañana falla algo...

El tono de escepticismo de Ignacio no fue muy bien recibido por un grupo que estaba cansado después de una semana intensiva de trabajo y sustos constantes. Había también un cierto resentimiento por el hecho de que no hubiese colaborado en la fase final puesto que tenía conocimientos de edición (sentimiento que se agravaba porque todos sabíamos que estaba en la Institución montando un pequeño *makig of* del taller que se le había ocurrido hacer a última hora). Rafa empezó a defender el esfuerzo hecho por todos, pero Pablo lo interrumpió:

— ¿Pero tú has visto cómo trabajan aquí? Esta gente lleva echando más horas que un reloj con este calor y los de la Institución no han sido capaces de ponerles un ordenador o de ofrecerles un espacio para editar...

— Pero se había quedado que se editaba aquí. Y además Fabio ya está trabajando...

— Porque nosotros se lo pedimos. Cuando visteis que había problemas ¿qué costaba haber echado una mano? Perdona, pero en vez de venir a decirnos que la gente de la Institución quiere esto o que la que la gente de la Institución quiere aquello, podrías haberles dicho a ellos lo que necesitábamos nosotros, ¿no? Yo creo que has hecho de mensajero de ellos en vez de mensajero nuestro...

— Hombre, eso tampoco es verdad. Yo ya les he dicho que había problemas de tiempo...

— Sí, y el Víctor se ha pasado esta tarde para decirnos que no ve claro que esté todo para mañana. Ya ves qué ayuda es ésa...

— Es normal que estén preocupados. Mañana tienen el pase.

— Pues que se calmen, que al fin y al cabo el pase de mañana es para sus compromisos. El pase público quedamos que se hacía el 31 de julio...

— El pase de mañana estaba previsto y hay que hacerlo.

— Y se hará, pero que también valoren otras cosas y no sólo si los vídeos están a tiempo o no. Lo que los chavales han hecho estos días, cómo han cambiado... Que te diga Rafa...

— Claro, claro. Si eso es lo principal, ya lo sé. Y eso se ve en los vídeos, yo que me he estado mirando los fragmentos para el *making of*... Los de la Institución están muy contentos, aunque alguno no sea estrictamente documental... Hasta me han dicho que se plantean volver a hacer el taller más adelante pero con escuelas. Se ve que tienen en el cajón un proyecto sobre ciudad y urbanismo y están buscando un colectivo para hacerlo...

062

El tipo de investigación que me había propuesto llevar a cabo me daba acceso a los detalles de la vida cotidiana pero también implicaba el riesgo de dejar de lado los marcos más amplios en los que éstos se inscriben. Marcus (1986) señala la tendencia a considerar la etnografía como el espacio privilegiado para el registro de las prácticas específicas de los grupos, dejando los sistemas económicos o políticos al margen de los «pequeños mundos» estudiados (en parte por una cierta romantización de las sociedades «primitivas» o «auténticas» como resistentes a los procesos de modernización y globalización). Desde su punto de vista, una de las aportaciones interesantes que pueden realizar los trabajos que se basan en las prácticas es la de comprender determinados conceptos de las ciencias sociales desde el punto de vista de los actores, como construcciones procesuales más que como estructuras solidificadas. Una de las estrategias posibles para tender estos puentes entre lo macro y lo micro es, según Marcus, la de construir el texto alrededor de una situación concreta que se enmarcaría en el trasfondo de en un

contexto más amplio, sin perder de vista que éste forma parte constitutiva del tema específico en que se basa el relato.

Concebido de este modo, «el método etnográfico permite que los “peones” de las fuerzas estructurales emerjan como seres humanos reales que dan forma a su futuro» (Bourgois, 1995: 17). Las preguntas pertinentes entonces son cómo las relaciones institucionales y las políticas culturales se capilarizan en las relaciones concretas y cotidianas, y cómo éstas pueden ser comprendidas en el marco de las primeras, a la vez que las producen y/o resisten.⁷ La construcción de esta relación compleja y no determinista entre las macroestructuras y las microrrelaciones es el objetivo principal de lo que C. Wright Mills llama la imaginación sociológica:

La imaginación sociológica permite a su poseedor comprender el escenario histórico más amplio en cuanto a su significado para la vida interior y para la trayectoria exterior de la diversidad de individuos. [...] La imaginación sociológica nos permite captar la historia y la biografía y la relación entre ambas dentro de la sociedad. Esa es su tarea y su promesa. Reconocer esa tarea y esa promesa es la señal del analista social clásico. (1999: 25-26)

Es interesante que Mills eche de menos esta imaginación en la mayoría de los científicos sociales de su época y que, por el contrario, la reconozca en los novelistas. Para él las categorías de la crítica popular, independientemente de su grado de intelectualización, son tan sociológicas como estéticas. Escribiendo en un contexto marcado por el fin de la II Guerra Mundial, el autor busca demostrar la importancia de la acción individual en la transformación social, y el papel que sociólogo debe desempeñar en el esclarecimiento de esta relación.

Mills no es el único que ha elaborado la relación entre la experiencia local o individual y el contexto social más amplio. Paul Willis, haciéndose eco de la noción de Mills, titula su libro *La imaginación etnográfica* para expresar una idea muy parecida. Al igual que Mills, Willis insiste en la necesidad de conectar los aspectos

⁷ Sin embargo, el alcance micro de una investigación no significa siempre un reconocimiento de las interacciones en su carácter constructivo. Por ejemplo Cicourel (2000) establece cuatro tipologías de investigación en ciencias sociales dentro de las cuales los estudios micro pueden oscilar entre el manejo de datos «impresionistas» propio de algunas etnografías y los estudios experimentales de laboratorio (: 111). Asimismo, un estudio de ámbito institucional no está necesariamente condenado a privilegiar las estructuras, sino que también puede centrarse en las interacciones dentro de y entre instituciones (Blumer, 1982: 43).

globales con lo local, y sostiene que tanto los sociólogos como los sujetos se encuentran en la misma situación, aunque se enfrenten a ella de maneras diferentes:

Al igual que los científicos sociales, los agentes sociales también están interesados a su manera en las cuestiones estructurales, pero en su caso les dan sentido viviendo y sobreviviendo a sus consecuencias (por ejemplo, intentando captar el sentido y los efectos de la presente reestructuración global de las relaciones económicas). (2000: xvii)

Mi caso de estudio planteaba la dificultad de ser relativamente pequeño sobre el terreno (atañía directamente a unas 30 o 40 personas), pero a la vez poseer complejas ramificaciones institucionales por cuanto sus proyectos eran producto y a la vez construían vínculos con otros agentes políticos, culturales y sociales. Este hecho implicaba que el esfuerzo debía dirigirse en una doble dirección: por un lado debía ser capaz de dar cuenta de la concreción y especificidad de las prácticas cotidianas y, por otro, de insertarlas de manera significativa y orgánica en la red de instituciones. Por otro lado, el tipo de proyecto en el que me encontraba participando de manera regular en la Asociación hasta el momento tenía como principal característica precisamente la colaboración institucional.

A menudo se ha presentado en plano de las estructuras institucionales como el lugar de poder y el plano de las prácticas a nivel micro como el lugar de la resistencia. Pero en mi caso, no podía establecer una contraposición entre unas instituciones hegemónicas (la Institución, la Administración) y un grupo subordinado que desarrolla prácticas resistentes (la Asociación). En primer lugar, la polaridad no era válida, porque la misma Asociación mostraba un cierto grado de institucionalización en tanto que poseía una estructura organizativa, estaba registrada oficialmente como tal y mantenía relaciones regulares y reguladas con la Administración. Y en segundo lugar, no me encontraba estudiando grupos subordinados ni conductas resistentes porque aunque la Asociación estuviese en contacto con grupos que podrían considerarse subordinados, se encontraba más bien en una posición mediadora (o reguladora) entre éstos y el orden institucional existente, como se evidenciaba por ejemplo cuando destacaban la «inserción sociolaboral» como uno de sus objetivos principales. Desde esta posición, la Asociación negociaba sus relaciones institucionales de manera relativamente flexible, calculando los beneficios potenciales que se podían obtener al aceptar estratégicamente las condiciones de dicha relación. Con cada movimiento, las

instituciones implicadas, Asociación incluida, ocupaban posiciones variables de poder relativo, de manera que no era posible considerar a unas como resistentes y a otras como hegemónicas sin tener en cuenta la interacción específica de que se tratase.

Uno de los problemas que planteaba entonces el tratamiento del caso era cómo poner en relación los planos de la experiencia y de las estructuras. Desde perspectivas construccionistas e interaccionistas se subraya el hecho de que, aunque las estructuras o instituciones parezcan objetos sociales existentes por derecho propio, en realidad son producto de las interacciones humanas ya que, al fin y al cabo, deben ser actualizadas constantemente por las acciones de los sujetos. Según Berger y Luckmann (2003), la institucionalización sería originalmente una tipificación recíproca de las actividades de un cierto tipo de actores, cuyo objetivo sería el de reducir el número de decisiones que es necesario tomar para llevar a cabo dichas actividades. Sin embargo, esta tipificación de relaciones se solidifica y acaba adoptando el estatus de realidad social objetiva, finalmente concebida como causa y no (también) como producto de las acciones.

Por lo que respecta a la investigación en ciencias sociales, Blumer cuestiona la tendencia a considerar las grandes categorías de la sociología como agentes por derecho propio. Instituciones, clases sociales, roles, divisiones del trabajo, etc. serían para el interaccionismo social

una ordenación de personas vinculadas recíprocamente en sus actos respectivos. La organización e interdependencia tiene lugar entre los actos de individuos ubicados en diferentes puntos. En cualquiera de ellos los participantes se enfrentan a las actividades organizadas de otros individuos, a las cuales deben amoldar sus propios actos. La concatenación de tales actos, localizados en distintos puntos, constituye la organización o el área a gran escala considerada. [...] En lugar de describir la actividad de la organización y de sus elementos atendiendo a principios organizativos o de sistema, busca la explicación en el modo en que los participantes definen, interpretan y afrontan las situaciones a su nivel respectivo. (1982: 43)

Sin embargo esta voluntad de recuperar la capacidad constructiva de la acción humana plantea problemas relativos, por ejemplo, a la consideración del sujeto. De la lectura del texto de Blumer acaba concluyéndose que el sujeto define, interpreta y afronta las situaciones con total conciencia y deliberación. Efectivamente, pueden

darse distintas interpretaciones de una situación dada, con lo cual nos podemos encontrar con varios cursos de acción divergentes u opuestos. Sin embargo no hay cabida para aspectos inconscientes o irracionales, ni para ningún aspecto fuera de la decisión deliberada del agente. Como señala Bourdieu:

Al no reconocer otra forma de acción que la acción racional o la reacción mecánica, se impide comprender la lógica de las acciones que son razonables sin ser producto de un designio razonado o, con más razón, de un cálculo racional; habitadas por una especie de finalidad objetiva sin estar conscientemente organizadas en relación con un fin explícitamente constituido; inteligibles y coherentes sin que procedan no obstante de una voluntad de coherencia y de una decisión deliberada; ajustadas al futuro sin ser el producto de un proyecto o de un plan. (1991: 88-89)

Por supuesto, su noción de hábitos sería la vía para resolver esta tensión entre estructuras y percepciones subjetivas o experiencias. Por otro lado, como han observado Burrell y Morgan (1979), el interaccionismo simbólico puede considerarse una sociología de la regulación más preocupada por dar explicación al mantenimiento de determinado orden social que por cuestionarlo imaginando alternativas transformadoras.

Finalmente, quiero observar que además de todo el rigor epistemológico y metodológico que sin duda es necesario para articular los niveles micro y macro de los fenómenos sociales, en definitiva la interrelación debe acabar construyéndose en el texto. Lo cual plantea el problema de cómo deben capilarizarse mutuamente las acciones e interpretaciones de los agentes con las estructuras sociales más amplias en el relato. Todas las opciones tienen trampa. Si optamos por sugerir una separación entre las interacciones y el trasfondo estructural, de manera que éste quede como un telón de fondo que sólo domina el investigador, parece alienarse a los sujetos de su capacidad de tomar conciencia y enfrentarse a sus «condiciones objetivas de existencia». Si, por el contrario, nos esforzamos por realzar cada mínimo asomo de conciencia estructural en las declaraciones de los sujetos para hacer entonces un encadenado con nuestra propia reflexión teórica sobre la estructura, es posible que estemos cediendo a nuestro deseo de extraer una teoría crítica de los sujetos etnográficos, convirtiéndonos, en palabras de Marcus, en «la comadrona, como quien dice, que articula y comunica lo expresado de manera vernácula» (1986: 180).

Un modo de problematizar la relación entre ambos planos podría pasar por no considerarlos como una relación jerárquica de abajo a arriba (o viceversa), ni tampoco como una cuestión de escala, sino ver la complejidad de lo que solíamos considerar global en lo que solíamos llamar local o particular. Se trataría entonces de establecer conexiones en un plano de igualdad entre estos diversos elementos produciendo un efecto de aplanamiento social y sustituyendo la oposición macro-micro por una red *horizontal* de conexiones y asociaciones (Marrero, 2006). Mi estrategia a la hora de estructurar el texto ha sido, pues, la de yuxtaponer en fragmentos relacionados pero separados por un lado las situaciones específicas en que se ponen de relieve las relaciones institucionales, o los vínculos entre la acción específica y las condiciones estructurales en relación con las políticas culturales y, por otro, mis reflexiones teóricas al respecto. No aspiro a simular que tales desarrollos tengan continuidad con las situaciones o declaraciones relativas a los sujetos, por lo cual no los he integrado en un mismo texto. Pero tampoco me parece que no tengan relevancia directa para ellas, y en consecuencia he renunciado a la práctica habitual de retirarlos a un bloque separado de la descripción del caso. La relación específica o significativa entre los fragmentos queda en manos del lector o lectora.

063

En cuanto llegaron los chicos, me llevé a Oriol y Nihal a la sala de ordenadores para ver si podíamos darle el último empujón a la web. Había dejado algunas imágenes preparadas para insertar en la página y otras con el tamaño sin modificar para que tuvieran que cambiárselo ellos. Faltaba escribir pies de foto y modificar el formato de algunos textos. Pensaba que eran tareas sencillas hasta que vi las caras de expectación de todos ellos. La proyección era aquella misma tarde y probablemente no habría manera de mantenerlos sentados más de cinco minutos. El intento demostró que la intuición era cierta. Vero y Patxi decidieron dejar que jugaran al FIFA o al fútbolín hasta la hora de marcharse.

En la sala de edición se producía la última crisis de volcado. Los técnicos habían intentado infructuosamente acelerar el proceso pero a las cinco saltaba a la vista que no iba a haber tiempo. Tras considerar varias opciones, se decidió que habría que llevarse los discos duros de los ordenadores a la Institución, para allí instalarlos en algún ordenador con *firewire* y volcar a miniDV. Entre los miembros de los equipos se repetían comentarios sobre la falta de colaboración de los

responsables del proyecto. Mar, Pablo, Silvia y los técnicos se fueron con los discos duros metidos en sobres de papel. Entretanto, yo daba conversación a Nihal y Oriol, que estaban algo nerviosos pensando qué dirían cuando subiesen a presentar el vídeo. Yo les propuse que lo ensayaran, a ver si se calmaban un poco.

— Pues yo empezaré: «Señoras y señores»...

064

En el vestíbulo y en la sala de proyección había familiares y amigos. Vi a algunos de los entrevistados en los vídeos. También muchas personas que no conocíamos. Vi a Marta Ricart. Me alegré de verla fuera de la Universidad. Pudimos hablar unos minutos.

En la puerta de la sala Silvia parecía discutir con una de las responsables de la Institución. Gesticulaban, se miraban fijamente. Me acerqué.

— Si no han salido dos vídeos, pues mala suerte. Ahora ¿qué proponéis?

— Pero si te lo estamos diciendo: que se cancele el pase y lo hacemos la semana que viene, cuando se haga la proyección pública.

— Eso no puede ser. Si la gente está aquí hay que hacer la proyección.

— ¿Pero qué les vamos a decir a los chavales? ¿Que su vídeo no se va a ver? ¿Con lo que han trabajado?

— Es una lástima, pero al menos se verán dos.

— ¿Cómo que dos? Han salido cuatro vídeos, pero el grupo es uno. O todos o ninguno.

— No. Si no han salido dos pues lástima. La gente ha venido y ya llevamos 20 minutos de retraso.

— Pues al menos les podemos decir que se retrasa media hora y miramos si se pueden arreglar...

Ignacio opinó que era mejor proyectar los que estaban bien.

— Pues al menos que suban todos los grupos a presentar los vídeos, aunque no se vean. Por lo menos que tengan eso...

Pablo dijo que la situación era esperpéntica. Pasaba de todo. Si se le necesitaba estaba en el bar. Le di cinco minutos de divismo antes de ir a buscarlo. Mar venía en dirección contraria. Corriendo junto a ella, un técnico con la torre de un ordenador. Alcancé a escuchar «¡que sí, que sí!» y lo utilicé como argumento para convencer a Pablo. La discusión de la entrada seguía intermitentemente. Ignacio abrazaba a Mar:

— ¿Ves cómo al final todo ha salido bien? —Terminó el abrazo. — Pero si al final se habrán visto tres en vez de dos...

— Yo es que hay cosas que no las entiendo... De verdad...— Mar volvió la cara y se fue camino del lavabo.

Entré en la sala. La gente aplaudía. Víctor se disculpaba por la mala calidad de la imagen. Por favor. Volví a salir.

Ignacio y Pablo discutían de nuevo pero no oía lo que decían. Pablo tenía los ojos enrojecidos. Me senté con Mar en el vestíbulo. Estaba mejor. Volvimos juntas a la sala donde terminaba la última proyección.

Había caos de público y niños buscándose. La Institución se comprometía a volver a proyectar todos los vídeos la semana siguiente. En la tarima, foto de grupo. Aplausos.

065

Habíamos conseguido cubrir toda la mesa con cascos de cerveza. La última noche de julio barría las latas y papeles de las aceras. Bajo la sombrilla, Silvia levantó la mano y nos despidió con el último bolero:

— Tres veces te engañé. Tres veces te engañé...

PARTE 3

Las tardes eran tranquilas desde hacía unos días. La mayoría de los chicos no llegaba hasta casi las siete, una vez habían tomado la primera comida del día. Por este motivo, las conversaciones se percibían de manera extrañamente nítida, en lugar de fundirse en el alboroto habitual. Las sacudidas del futbolín retumbaban por todo el local. Cada nueva jugada amenazaba con levantarlo del suelo a fuerza de giro de muñecas. Un grupo se agolpaba en el único ordenador provisto de altavoces para escuchar (y ver) lo último de Beyoncé. La única condición era no pasarse con el volumen. Algo apartado para poder concentrarse en sus deberes, J* intentaba digerir su indignación ante la inutilidad del traductor automático y aceptar que tendría que escribir la redacción de inglés él solo.

Hasta el momento, la vida de investigadora «oficial» no era muy diferente de la de voluntaria. Mar y Silvia se habían interesado por la salud de la tesis en alguna ocasión, e incluso me habían invitado a grabar en vídeo lo que quisiera. Pero ya pasaban suficientes cámaras por la Asociación como para añadir la mía. Demasiada atención. Demasiada visibilidad. Demasiado pronto.

Hacia algún rato que Silvia entraba y salía con papeles en la mano. El rumor de procedente de la oficina no era el de la charla ociosa entre tarea y tarea, sino que pasaba apremiante de voz en voz, en frases cortas de final agudo a las que seguían murmullos más prolongados. Se estaba tomando alguna decisión. La pregunta de Silvia me aclaró lo que pasaba:

— Por cierto, ¿tú no sabrás de alguien que busque trabajo, que sepa escribir bien catalán y que sepa algo de nuevas tecnologías?

— ¿Y que busque trabajo, dices?

— Sí, es que el Pau se ha ido y estamos buscando a alguien que lo sustituya. Si sabes de alguien...

Me doblé en dos y pegué la frente a la mesa.

— ¿Con qué jornada es el contrato?

— 35 horas... ¿Te interesa? No te lo habíamos propuesto porque como estás con la beca...

(Claro que me interesa. Vale, todavía faltan nueve meses para que se me acabe la beca, pero ¿luego qué hay? Sí, claro, es posible que me hagan contrato, aunque eso sólo lo sabré a finales de este curso. ¿Tengo que esperar? No, es la ocasión. Estoy tan cansada de retórica. Poder estar en un contexto educativo... Sí, ya sé que la Universidad también es un contexto educativo. Me refiero a algo extraacadémico, a algo que tenga que ver con mi tema de investigación. Saber de lo que hablo. Además, estaré dentro. ¡Estaré *dentro*! Se acabó lo de pulular de taller en taller. Encima cobro 1000 euros en vez de los 700 de la beca. Hombre, no sé si compensa lo de pasar a hacer 35 horas, pero... Por cierto, ¿cómo voy a hacer para terminar el cuatrimestre? ¿Podría pedir que me hicieran media jornada al principio? Voy demasiado deprisa).

— Antes tendría que hablarlo con mi director de tesis y con el jefe de departamento, pero...

— Pues piénsatelo. El viernes tenemos las entrevistas. Vente a la una y media te hacemos la entrevista. El catalán lo tienes bien ¿no?

067

En ese momento mi posición en la Universidad consistía en una beca de investigación y docencia, que no suponía un sueldo extraordinario y no cotizaba en la Seguridad Social pero gracias a la cual había vivido razonablemente durante tres años. También me había permitido disponer de tiempo libre para colaborar en actividades académicas fuera de la docencia de licenciatura que me correspondía. Pero, sobre todo, gracias a ella había podido dedicarme a tan prolongadas reflexiones sobre la investigación de tesis y su resolución, y eso era todo un privilegio. Lo único realmente difícil era explicarles a familiares y amigos por qué la universidad me pagaba una cantidad de dinero por ello.

Otros factores a tener en cuenta en la decisión eran menos prosaicos. En primer lugar, habiendo pasado toda mi vida de estudiante universitaria y docente en la misma Facultad, pensaba que sería recomendable tener otras experiencias laborales. Éstas no sólo me enriquecerían personalmente sino también

profesionalmente y con toda seguridad contribuirían a completar mi perfil académico. Debo reconocer que además en ese momento empezaba a sentir cierto agotamiento de la vida académica y que sentía una distancia demasiado acentuada entre ésta y la vida «real» a la que supuestamente hacía referencia. Así pues, la opción de trabajar fuera de la universidad se me presentó mientras me encontraba en una crisis amortiguada pero sensible.

Sabía también que mi decisión afectaría a otras personas. No me preocupaban tanto los alumnos y alumnas (al fin y al cabo el cuatrimestre terminaba al cabo de un mes), sino aquellos con quienes compartía responsabilidades en la Facultad. Se ponían en juego lealtades que no sabía si quedarían heridas para siempre. Hablé con José María para pedirle su opinión en general y para que considerara lo que mi decisión podía suponer para la organización del Departamento. Pero Fernando no sólo era mi director de tesis, sino que había sido quien había confiado en mí como docente desde el primer momento. Por encima de todo, quería que comprendieran que no renunciaba a los años de trabajo conjunto, sino que buscaba un nuevo espacio desde el que dialogar.

Sin embargo, el argumento que podía determinar hacia dónde se inclinaría la balanza fue la posibilidad de investigar «desde dentro» de la entidad y salvar así la pared invisible con que había tropezado como observadora. Por todo ello, aunque estuviese en un momento profesional confuso, cuando decidí aceptar la propuesta de la Asociación yo intuía que era una posición provisional supeditada al avance de la investigación. Este hecho me planteó varios dilemas: ¿era legítimo ocupar un puesto de trabajo cuando sabía que el retorno a la academia era probablemente mi objetivo último? ¿Dónde estarían mis prioridades a partir de entonces? ¿Deberían predominar mis intereses como investigadora o debería antes cumplir mis tareas como trabajadora? ¿Cómo se tomaría la gente de la Asociación mi presencia allí? ¿Considerarían que mi trabajo y mi investigación eran tareas incompatibles? ¿Pensarían incluso que llevarlas a cabo simultáneamente era jugar sucio? ¿Era ético seguir con la investigación gozando del acceso que me permitía un papel distinto del de investigadora?

068

Jueves 13/11/2003

09:30h. Reunión en la sede de la Conselleria de X

Nos encontramos en el vestíbulo con Iván y Jose (el Martínez, no el Hidalgo). Iván me presenta a un montón de tipos que no conozco y que, en la mayoría de los casos, no me hacen entrar ganas de conocerlos en el futuro. Los hay de dos clases: el tipo directamente trajeado y con entradas, y el tipo que parece un monitor de esplai entrado en años pero que tiene las mismas entradas que el primer tipo. Al parecer, él estará sólo un rato en la primera reunión y luego nos dejará a Jose y a mí porque tiene que irse a otra reunión.

La primera reunión tiene como finalidad hacer algo de balance de cómo están yendo las cosas hasta el momento. No sé quién la preside, aunque debería saberlo. Sobreviviré a la reunión incluso con esta ignorancia. En cualquier caso, el que preside está hablando de planes de futuro. No entiendo qué dice pero yo apunto, a diferencia de mi compañero de embajada. Ahora el que preside pasa a enumerar las cosas en las que habría que trabajar con especial interés en el siguiente trimestre.

En general el hombre parece querer aumentar la comunicación y que haya buen rollo en el proyecto. Los asistentes piden si pueden recibir estadísticas pormenorizadas por ámbitos, ya que al principio sólo se han dado de viva voz las globales. Otra pregunta es qué pasará con el proyecto en un futuro más o menos cercano. El que preside, que no parece tonto, pide a la persona que ha hecho la pregunta que sea más concreta. La cuestión es qué pasaría si hubiese un cambio de gobierno en las próximas elecciones. El que preside responde que no tienen por qué modificarse las iniciativas de la Administración y que, en cualquier caso, mientras, hay que seguir trabajando. ¿O no?

Si pensaba que en la primera reunión no había entendido nada es porque todavía no había ido a la segunda reunión (aquella en la que Iván llevaba ya media mañana). En principio le íbamos a preguntar a Iván si nos íbamos, pero ha pensado que era mejor que yo me quedase para empezar mi inmersión en el proyecto. Jose se va. Pero Albert está en la reunión desde antes. Así que somos tres. La cosa es un guirigay monumental con gente de un montón de entidades coordinadoras y de la Conselleria, así como de una empresa concesionaria de la Administración. Una vez suficientemente zarandeada, volvemos a la Asociación.

069

Sin duda, mi ordenador es el más cochambroso de la entidad, salvo quizás los de la sala de uso público. Al parecer, tras la baja de Pau todo el mundo debió aprovechar para escoger sitio en la oficina. Me siento al lado de Jose (el Martínez, no el Hidalgo), un chico de pocas palabras con el que más vale que confraternice porque, por la disposición de las mesas, él y yo damos a la espalda al resto de la gente de la oficina. Una pared a mi izquierda, una pared enfrente, Jose a mi derecha. Tengo mi primer contacto con el sentido del humor de Jose (el Hidalgo, no el Martínez):

— Ya decíamos que venías mucho por aquí...

Iván, perfecto anfitrión, me pone las cosas fáciles, me explica la organización de la red interna, me aclara quién trabaja en qué proyecto, me pide que le pregunte cualquier duda, le estoy muy agradecida.

— ¿Puede alguien decirme la contraseña de mi ordenador?

— «pimientoverde».

— No, en serio...

— ¡En serio!

070

Martes 25/11/2003

10:00-12:00

Reunión equipo educativo

(Silvia, Vero, Patxi, Mar, yo)

[...]

Taller de documental para adultos

Silvia nos informa de que se proyecta la difusión para finales de enero-febrero. Para julio sigue la propuesta para jóvenes.

Este año se plantea la colaboración con el Colectivo en lugar de con el Laboratorio Documental. La propuesta de cambio viene de la Institución, dicen que para no comprometerse con un solo grupo, pero también por la mala experiencia con Ignacio.

Silvia dice que querrían conservar a algunos de los formadores del taller del 2003, con los que hubo buena relación (Pablo, Rafa, Fabio, Mercè) pero no está claro porque el Colectivo tiene su propia gente.

[Yo pienso que aunque quisieran incorporarlos a título particular, podría plantear un problema prescindir del Laboratorio como entidad y especialmente de Ignacio].

En este proyecto con adultos se trataría de hacer documentales más personales con gente interesada (se piensa en algunos usuarios de la entidad). Hacer sesiones conjuntas pero establecer sesiones de mañana y de tarde.

La idea de la Institución y del Colectivo es establecer un archivo de material sobre el barrio de forma permanente.

Se propone diciembre-enero para hacer difusión por las entidades de adultos del barrio para proponer el proyecto.

Se habla de cómo localizar los temas y casos pero no multiplicar las historias innecesariamente. Conseguir entrelazar relatos para componer historias más colectivas.

[...]

071

[...]

Rafa y Mercè me cuentan que al terminar el taller todos los miembros del Laboratorio que habían participado tenían ganas de repetir la experiencia y que lo dijeron varias veces en sus propias reuniones. A causa al parecer de la mala relación entre Ignacio y los responsables del proyecto por parte de la Institución, el proyecto pasó en la edición de 2004 al Colectivo. No obstante, Mercè y Fabio se entrevistaron con Marta Rius, la responsable del Colectivo, para sugerirle la posibilidad de que contaran con ellos como monitores.

[...]

072

[...]

Marta Rius: ... crec que va ser una cosa que ja estava començada, que havia començat, amb el Laboratori i llavors, com que ja s'havia fet una experiència amb el Laboratori, suposo que, havent-hi altres grups col·laboradors aquí a la Institució, pues era com a, no sé, pues com a conseqüència lògica que després ho fes un altre grup col·laborador. I suposo que a lo millor després es fa i ho fa un altre grup. Perquè encara n'hi ha d'altres. Igual, no sé... A nosaltres no ens han fet cap més proposta i, no sé, potser un altre any si es fa pues ho fa algun altre grup, o un altre tipus de taller. Però em sembla que es la voluntat aquesta que tenia la Institució de fer coses que tinguessin a veure amb l'entorn en què està, barrial. Perquè, a més, una de les condicions o de, no sé si dir condicions, sinó de la manera de ser és que la Institució és un centre que està pensat per a la ciutat i per a projectes urbanístics d'interacció amb la ciutat. Llavors sembla com a lògic...

[...]

073

[...]

Aida: ¿Y creéis que hay alguna posibilidad de que... pensando más en estas entidades como más importantes y tal... puedan establecer algún tipo de vínculo con las entidades sociales? ... ¿Os parece que lo están haciendo o que podrían hacerlo?

Irene: Jo crec que ja es comença a fer, perquè hi ha una relació entre certes entitats i certs espais. Una mica és allò, és el treball conjunt, no? Dir: bueno, tenim aquests recursos, tenim aquesta idea, com podem fer perquè sigui... que la gent pugui veure-ho i conèixer-ho i participar per poder fer-la més de barri. Però, clar, això també costa perquè han de ser les dues entitats anar-ho fent a mida...

Silvia: Sí, pero lo que tampoco tienen que ver los museos es que les estás dando como: oh, qué suerte tienes de poder venir a hacerlo a la Institución, o qué suerte tienes de poder ver tus vídeos en el Museo. Sí hay eso, pero no es sólo eso. Entonces yo creo que esto ahora con el Museo pasó. Un poco es esa sensación: oye, os damos la oportunidad de invitaros a venir a una exposición...

Aida: ¿El Museo invitó a una exposición?

Silvia: Sí, me decían una muestra de vídeo, de audiovisuales o algo así que hacían. Vale, yo pasé un día por allí... Vale, o sea me lo dijeron un día por teléfono y ya está. Quedamos: bueno ya hablaremos, y no se han vuelto a poner en contacto. Al final, ¿qué te crees? ¿Que la gente no va al Museo sólo por un problema económico? ¿No? Date un poco cuenta. Que el interés que le pueda parecer de nosotros es que podamos llevar a la gente, entrarla y ya está, pues no. Lo mismo que a la Institución. No. Eso sólo, no. Para eso... Eso no tiene ninguna gracia porque la primera vez que lo haces, el petardo se ha quemado y ya no lo tienes más. La primera exposición que vayas que se aburran... ¡Si se aburren! Yo un vez me acuerdo que entramos en el Museo, pero con el objetivo de uno de los vídeos del primer taller con el Laboratorio... ¿Te acuerdas?

Aida: Hm.

Silvia: Que entramos... Pues esa visita fue súper guay, tía. Ésa fue una caña, porque era todos los chavales mirando los cuadros, relacionando: va, ¿esto qué nos parece del barrio? Tal, tal. Pues fue una manera diferente de ver los cuadros...

Aida: Claro, pensaban en el vídeo en esos momentos...

Silvia: Claro. Tenía un por qué entrar ahí. No porque hoy te ofrezco que entres. El por qué era: vamos a relacionar lo que se ve aquí con imágenes del barrio. Entonces ya tenían un objetivo claro. Era otra manera, y eso estuvo muy bien, fue una manera muy interesante. Y seguramente los chavales, muchos no habían entrado, les gustó más, les gustó menos, pero estuvieron viendo arte contemporáneo y... y bien. Tampoco estábamos ninguno ahí para poder explicarles totalmente aquello qué era, pero da igual. A los tíos... Yo creo que un poco la gracia... ¿no? el objetivo tiene que ser quitarte el miedo a enfrentarte a algo así, que dices, bueno el arte es arte pero todo el mundo... yo qué sé... podemos hacer cosas artísticas ¿no?... Pero claro: te invitan a que vayas. O sea ellos quieren abrirse al barrio y te invitan a que vayas y oooooh [risas]. Un poco eso: oh, qué buenos somos... Pero yo creo que es muy positivo y si se hace bien, pues salen cosas muy chulas. Y, por ejemplo, la Institución tenía la idea de hacer un rincón de producciones del barrio o como una exposición fija...

Aida: Sí, como un archivo de...

Silvia: Pero archivo y no sólo archivo, sino como si hubiese un espacio que fuese del barrio. Una sala pequeñita, un aula o algo que estuviese allí, con materiales de video... De momento contaban con nuestros vídeos. A lo mejor con algo de fotos... Lo que sea. O sea, habría que montarlo un poco, pero igual eso... A lo mejor una exposición de vídeos y que

hubiese allí dos monitores fijos y que la gente pudiese pasar y ver los vídeos hechos por la gente del barrio, desde el barrio y en el barrio. Pero entonces, si haces eso, también tienes que dar algo más a cambio. No puede quedarse sólo, creo yo ¿eh?, en pedir que te hagan vídeos como churros, con grandes ideas y con gran participación siempre. Habrá que pedir algo... No sé...

Aida: ¿Qué te imaginas?

Silvia: [Mientras se ríe] Pues oportunidades laborales para alguien ¿no? Pues si tiene que haber alguien ahí prestando vídeos y tal y están hablando del barrio, pues que sea alguien del barrio. Eso es un trabajo muy sencillo. Y se puede hacer. ¿Por qué no? Ni que fuese uno de prácticas del instituto, ni que fuese una persona... Pero algo más. No sólo... Parece que sólo pidan. Y encima gracias ¿no? Y guay ¿eh? O sea, lo veo muy bueno que hagan... O sea la relación, cuando ha salido bien, está muy bien. Y con la Institución ha sido una relación como sana y bien... Bien, correcto, pero hay que dar más pasos. Más. Abrirse al barrio ¿qué es? ¿Tener material chulo de gente que ha hecho en el barrio pero que no sigan viniendo? No, no. Tendrás que abrirte para que vengan. No abrirte para enseñar el barrio. ¿Cuál es el objetivo? Si es sólo enseñarlo ¿Para quién? ¿Para que los de fuera vean lo que hace la gente? ¿O abrirte al barrio quiere decir que vengan, que haya cosas que les interese a la gente del barrio? Y ahora mismo me parece a mí que están más por el enseñar a la gente de fuera lo que hace la gente del barrio. Y entonces lo de los vídeos ha quedado un poco así. Con un material impresionante de primera mano, que está muy bien, y como la gente que lo ha hecho ha quedado contenta... Pero bueno, es un poco más...

[...]

074

[...]

5. Pròximament a l'Associació

Taller de documental d'adults

Projecte que sorgeix a partir de la bona experiència del taller realitzat amb joves de l'entitat i en col·laboració amb la Institució. Donat els bons resultats obtinguts, ens plantegen un nou repte que sorgeix a partir de la demanda d'alguns usuaris adults de l'Associació, per fer un taller de documentals amb adults no professionals dels mitjans audiovisuals que consistirà a que els adults usuaris de l'Associació realitzin documentals sobre la seva vida al barri.

[...]

(Del documento de presentación de la Asociación. Enero de 2004)

075

Martes 25/11/2003

10:00-12:00

Reunión equipo educativo

(Silvia, Vero, Patxi, Mar, yo)

[...]

No me puedo quedar y me voy justo cuando nos levantamos de la reunión. No he dicho nada. Todo conocimiento teórico resulta irrelevante o por lo menos no sé cómo hacerlo productivo en este contexto, sobre todo desde mi posición todavía periférica.

De momento mi tarea consiste en situarme respecto de las tareas que me corresponden por mi trabajo y en averiguar dónde debo estar, a dónde debo ir y qué debo decir en cada momento.

076

[...]

Patxi: L'Associació m'agrada com funciona... ehmm... Lo que és un perill, també.

Aida: Per què?

Patxi: Perquè depens massa de la gent.

Aida: Hm.

Patxi: Perquè amb aquesta manera de funcionar depens molt de com és la gent. En una empresa més normal, diguem, més així...

Aida: Organitzativament?

Patxi: Organitzativament, sí. Eeeh. El que és el funcionament... no sé com explicar-ho. Però no hi ha tantes coses... no hi ha tanta opció a que, depenent de que una persona sigui d'una manera o d'una altra, les coses puguin sortir d'una manera o puguin sortir d'una altra. Està tot com més marcat. En canvi a l'Associació, al menys ara, jo crec que pot dependre de cadascú, de la implicació que tingui, o de la manera com s'organitzi, o així, que pot haver problemes, pel fet de ser una organització així tan horitzontal, no? Que per això ara volem veure les tasques que hi ha i fer-ho d'una manera que estigui més clar.

Aida: Hm, hm.

Patxi: Perquè, no sé, poden haver problemes. A mi hi ha coses que no m'agraden, però bueno...

Aida: Ho pots dir, eh?

Patxi: No, que no m'agraden de comportament de gent, per exemple.

Aida: Ah, vale.

Patxi: Però com a...

Aida: Fem una cosa: em pots dir quines són aquestes formes de fer, encara que no em diguis qui?

Patxi: Sí.

Aida: Val. No, ho dic simplement perquè et sentis més còmode, si a més em vols dir qui és: «a mí lo que no me mola es que tal haga cual, o que tal haga no sé qué». Però si no, en plan més tranquil: formes de fer que no et semblin...

Patxi: Sí, a mi una forma que no em sembla positiva, per exemple, és quan s'ha de fer una cosa i potser ho han de fer entre dos, i sempre és una persona la que ha de tirar del carro. Saps? Que s'han de ficar d'acord i sempre ha de ser una persona la que ha de dir: pues ens hem de reunir per fer això. Que no sigui per les dos quan les dos saben que s'ha de fer. Jo crec que això... Tampoc ho he vist molt perquè jo tinc la sort que en la meva tasca concreta no depenc de ningú, pràcticament.

Aida: Fins ara les coses que has portat has sigut bastant el responsable. Treballes millor així?

Patxi: La veritat és que sí. Abans que estar arrossegant a algú, prefereixo molt millor estar jo, saps? Allò que és cosa meva i... Si estàs amb algú que també s'ho curra, és guai perquè llavors jo crec que et pots enriquir més.

[...]

077

[...]

Aida: A ver, ¿qué más? Hmmm. Parlem del tema de que treballar a l'Associació és diferent a treballar en altres llocs. Què creieu que és el més evidentment diferent de treballar en un altre lloc?... Com a treballadores, vull dir, allò de «jo noto que treballar a l'Associació...»

Irene: Sí. Que t'organitzes tu una mica la feina, les decisions... Bueno, participes en la presa de decisions, tens més flexibilitat a l'hora de crear tu els propis projectes, de... El treball entre companys, que tothom... No són llocs tancats, tothom fa una mica de tot i llavors hi ha, no sé com dir-ho. Pots completar la teva tasca amb les aportacions dels altres. Llavors ve un, [inaudible] i ja no és la teva visió sola, no? Es va complementant.

Silvia: Sí, jo estava pensat en això, també, en el fet de que tu decideixes. Tu decideixes... De hecho te lías más porque quieres. A veces dices «hostia, voy de culo». Vale, pero estás haciendo este proyecto porque tú dijiste... No porque tú sola lo decidiste, sino porque hablaste con alguien, te pareció interesante y lo comentaste y salió adelante. Pero a la hora de mantener esa reunión con la entidad X, si tú no lo trasladas al resto del equipo nadie se entera. Y puede haber un punto ahí de... Depende mucho de ti... Quizás demasiado, porque, claro, siempre lo planteamos como algo positivo. Pero a la vez que hay cantidad de cosas que se hacen, yo estoy segura de que también hay cantidad de cosas que son interesantes que se podrían hacer y a lo mejor, como es tan individual ¿no? Cada uno... Pues pueden perderse muchas por el camino. O a lo mejor no se están perdiendo pero podría pasar. Es demasiado... «Pues tú te encargas de esto». Vale, tú vas a esta reunión y tampoco hay unas directrices... Y a lo mejor, a la que llevas tiempo trabajando, ya tienes las directrices claras, no hace falta que te las digan explícitamente. Cuando empiezas a ir al principio, si no hay una directriz marcada... Y no la hay, ¿no? Sólo la hay... Claro, yo tal y como entré no la había, porque yo no entraba en los proyectos con la Administración. Ahí sí que hay esto. Porque como dependen de la Administración directamente, y con la gente

que hablas siempre tienes que hablar con la Administración... Hay que llevar por medio más control. Y tienes ya que tener un discurso. Pero en otros proyectos. Aquí en el barrio, pues no hay eso ¿no? Tú vas a una reunión de tal entidad y nadie te dice qué tienes que decir... Yo me acuerdo cuando yo entré, pues bueno, voy a conocer como trabajan los de tal cooperativa, o voy a conocer... Pero no había nadie que te articulase medianamente cuáles eran los pasos que tenías que dar.

Aida: ¿Pero no crees que la Asociación, aun así, sí que tiene... No lo sé explicar, pero sí que tiene unas directrices para dialogar con cada una de las entidades? Lo que pasa es que no se explicitan...

Silvia: Hombre, yo lo que creo es que ahora están más claras. Yo te decía esto de cuando yo entré. Creo que ahora están más claras. Bueno, no sé si están más claras o es que a mí me parece que están más claras, pero yo diría que es como más claro cuál es la función de la Asociación.

Aida: Y eso, alguien que entra de fuera ¿cómo crees que le va quedando claro?

Silvia: En reuniones, en lo que vamos hablando...

Irene: No, i al primer moment, quan envies algú a alguna reunió, si és al principi sobre tot, també assessores. Una mica, doncs: «Si no ho veus clar, escoltes i llavors ens ho comentes, no decideixis». O: «hi ha aquestes dos coses que volem que surtin». O... Una mica vas guiant, unes mínimes pinzellades. Després ja deixes més iniciativa. Jo crec que el que ens faltaria també és una mica la reversió: un cop has anat a aquesta reunió, com transmets aquesta informació, si és via correu, via parlar amb algú, a veure com...

Silvia: Tantos canales de información y comunicación, y todavía cuesta . Bueno...

Aida: Y ¿por qué creéis que cuesta? Parece una pregunta tonta, ¿no? pero...

Silvia: Hay demasiada información.

Irene: Sí, i el dia a dia també et porta a... Fas moltes coses, véns de la reunió i estàs en altres coses que has de fer i que són...

Silvia: Yo pienso que es un monstruo de proyecto. Es superinteresante lo que se hace en la Asociación, pero es cantidad de cosas... Es la Asociación y es el barrio. Sólo la parte del barrio, hay tanta gente con la que tienes que hablar, tanto diálogo, tantos proyectos...

Luego lo mismo ¿no? Voy al instituto... Paso por delante del instituto, me encuentro al Carles un momento, vale, hablamos, sale una profe, que es una profe... que aquí tenemos la alumna de prácticas, que viene del Instituto... la tutora. Vale, hablo con ella un momento, y ya entonces me habla del proyecto de mujeres que tienen, una asociación de chicas jóvenes que quieren montar en el instituto. Vale, pues ya... Como saben que aquí estamos empezando a hacer algo, tal. Ya es como... Y que hay otra asociación que también... Articular todo eso para que tenga sentido, para que realmente sea comunitario, para que realmente no se repita una cosa en 50 entidades que sea lo mismo... Es que es imposible, porque no hay 50, hay 250 entidades. Y de esas 250, hay 50 que hacen un proyecto de ese tipo. Yo creo que el barrio en sí, te pierdes en todo el tejemaneje de posibilidades que puede haber ¿no? Y más nosotros, que tenemos siempre el rollo comunitario, de intentar hacer participar a más entidades en nuestros proyectos. Y eso te satura un poco. O sea que los canales información son complicados, porque hay mucha información... Y las reuniones no son operativas porque se pierde mucho tiempo, pero hacemos pocas reuniones. Igual tendríamos que coger un sistema de... Pero es que pierdes mucho tiempo. Y tampoco podemos encontrar momentos en los que podamos estar todos a la vez ¿no? Es muy difícil. Somos mucha gente también...

[...]

078

[...]

Aida: Després també tinc alguna cosa a preguntar-te sobre els xavals així més grans, però bueno, això, igual voy por orden. En la Asociación... Igual aquesta és una pregunta que no, que no té una resposta més clara, però què creus que és més fonamental a l'Associació: el treball intern, és a dir amb els usuaris que vénen habitualment, o amb el tema extern de relacions amb altres entitats, amb altres institucions...?

Patxi: Ara mateix, no sé, jo hi dic per... M'estàs preguntant per mi?

Aida: Sí, no, per tu, per tu. Com ho veus tu? A banda de que siguis conscient de que totes dues feines són importants, no? Però...

Patxi: Jo crec que per mi, lo important és treballar amb lo que tens tu al costat. No sé. Però a qualsevol nivell. No sé. Si estàs en un lloc, pues estar allà i treballant per millorar el que tens al voltant. I això, també, comparat amb el lloc on estava abans, que és on vaig fer lo del pràcticum, vale? que era per projectes, i llavors si hi ha un projecte que és a un poble, pues estàs participant allà, fent reunions, pues assistint a la junta de l'associació de veïns, o

on sigui, però quan s'acaba te'n vas i llavors estàs a un altre lloc. Jo, clar, l'altre dia estava pensant en això també, i hòstia és molt xungo perquè clar, és com si el teu interès per un problema fos condicionat perquè ara t'estan pagant per fer allò, i després quan ja s'ha acabat el contracte pues ja allò ho deixes estar. En canvi a mi l'Associació em mola més per això, perquè joestic allà, i és clar, pues també hi ha un vincle, saps? Encara que no visqui allà pues també m'importa el que assoleixi allà, no?

Aida: El que facis amb la gent, per exemple? Que s'estableix una relació?

Patxi: Sí. I amb el barri també. I no sé, per això jo crec que és important... treballar tu amb el teu entorn i després ja si, col·laborant amb altra gent, pues encara es millora així, pues guai. Però si ja no ho fas tu, no té sentit, estar amb altra gent si tu no està fent res.

[...]

079

En la Asociación era corriente el uso de los términos «comunidad» o «comunitario». No era algo que se percibiera tras una larga estancia, sino que formaba parte de su vocabulario común y de su discurso oficial, y hacía referencia al trabajo sobre el territorio inmediato (el barrio) y a la coordinación de iniciativas sobre el mismo (trabajo en red) tanto en el plano individual como asociativo. En esta situación, me preguntaba con frecuencia cómo debían incorporarse dichos términos a mi investigación. No tenía duda alguna sobre su inclusión como parte de las nociones propias de la entidad, pero era más reacia a convertirlo en uno de los conceptos para mi estudio.

Me parecía que en la mayoría de los referentes la comunidad era percibida bien como un hecho empírico no problemático, o bien como algo automáticamente positivo. En el primer caso se emplea el concepto de manera denotativa como si correspondiera a un hecho social objetivo o dado por supuesto. En el segundo caso la comunidad significa la armonía social y la solidaridad en un grupo y, por consiguiente, es algo a conseguir, fortalecer, fomentar, etc. Ambas acepciones me parecían igualmente problemáticas.⁸

⁸ La bibliografía que estaba revisando en aquel momento se refería con frecuencia a la «comunidad virtual» y las posiciones eran diversas: algunos la defendían no sólo como algo existente sino también positivo (eran referentes de una época en que las relaciones en el ciberespacio eran vistas como algo deshumanizado), mientras que otros criticaban el

Si extrapolamos la noción de cultura como recurso a la de comunidad como recurso, vemos que ésta, al igual que la primera, tiene una definición contingente y que ha devenido un término comodín para toda una serie de políticas sociales y económicas que buscan fomentar los niveles locales tanto de identificación como de gobierno (Ajuntament de Barcelona, s/a, *a*; Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, 2004; Consejo de Europa, 2001; Foro de autoridades locales de Porto Alegre para la inclusión social, 2004; Generalitat de Catalunya; s/a, *a* y *b*). La comunidad, o entidades cercanas como la ciudad o el barrio, se conciben por un lado como una instancia de pertenencia cercana y accesible para el individuo, por oposición a estructuras sociales más impersonales como el Estado y, por otro, como lo que le permite realizarse plenamente puesto que representa el par asociado (individuo/comunidad) necesario para que el individuo pueda constituirse relacionamente.

Por lo que respecta a las políticas y proyectos culturales, la noción de comunidad tiene también difusión en nuestro entorno, aunque sin estar tan extendida como en los contextos anglosajones, y busca consolidarse como instancia de referencia en las políticas culturales de base social (Ajuntament de Granollers, 2005; Generalitat de Catalunya; s/a; Mayugo, Pérez y Ricart, 2004). La comunidad se considera «el medio idóneo para la recuperación del espacio público, la identidad o la cohesión social. Partiendo de la participación y la organización, el empoderamiento de los ciudadanos es una finalidad del trabajo comunitario» (Mayugo, Pérez y Ricart, 2004: 34). Aquí el término designa a los grupos que comparten un territorio, concretamente un barrio, pero el hecho de conceptualizar esta situación como comunidad implica atribuir a esta proximidad geográfica los valores de convergencia de intereses, existencia de lazos afectivos, relaciones cara a cara, etc. De este modo, la comunidad queda investida de valores positivos vinculados al fortalecimiento de la identidad, la cohesión social y la visibilidad (: 74-81).

A mi parecer, lo que está en juego en todos estos referentes son las dimensiones políticas del uso del término comunidad. Las definiciones de comunidad han tendido a centrarse en dos aspectos: la comunidad como lugar o territorio compartido, y la comunidad basada en unos intereses y modos de vida compartidos

concepto por apuntar a un comunitarismo conservador. Aunque más tarde me encontré trabajando teorías acerca del desarrollo social a través de la cultura y del arte público, y no temas de sociabilidad online, el debate de fondo no varió.

(Mayo, 2000: 39). Ambas definiciones son problemáticas. La que hace referencia al lugar, generalmente el barrio, corre el riesgo no sólo de homogeneizar los diferentes colectivos que comparten el mismo espacio sino también de romantizar determinados grupos o épocas, como por ejemplo imaginando en el pasado comunidades obreras unidas y solidarias, basadas en las relaciones directas. La homogeneización social de las comunidades puede dar lugar a la segregación de la diferencia y a la marginalización de la pobreza (: 39-40). En este sentido, Roca ha subrayado los usos excluyentes y conservadores del barrio como término primario de identificación y de intervención política, que viene a sustituir el vaciamiento producido en la esfera política:

En cuanto al fomento de la *identidad de barrio*, su promoción es inversa a la posición de cada zona en el mercado de trabajo, de consumo y de vivienda. El «barrio» resulta especialmente interesante como mecanismo de control simbólico específico para las zonas populares y/o periféricas de las principales ciudades, no teniendo demasiado sentido en las zonas ya plenamente integradas por los mecanismos de mercado. [...] Cuando la crisis descarna los mecanismos de la dominación capitalista y eleva, aunque sea soterradamente, el nivel de tensión social, hay que encontrar la manera de atender performativamente el crecimiento de las diferencias sociales sin incrementar el gasto público. Por eso, a medida que se calcifican las desigualdades, toma impulso la apropiación por parte de los poderes de la noción de solidaridad, trasmutada en atención asistencial y convertida en instrumento de cohesión social, a través del fomento del voluntariado y la autoayuda comunitaria (1994: 571-572).

Roca denomina políticas de fragmentación cultural a las actuaciones dispersas, y no necesariamente planificadas, llevadas a cabo por la industria cultural, los medios de comunicación de masas y los mismos poderes públicos, con el objetivo de deslegitimar políticamente los puntos de vista de las clases populares y crear un espíritu y una identidad comunitarios. Por lo que respecta al primer objetivo, lo que sucede es que se naturalizan las dinámicas impuestas por el sistema económico y se establece esta versión de los hechos como discurso ortodoxo. Frente a éste, las clases populares se encuentran en una posición de alodoxia, puesto que a la hora de producir su propio discurso político deben recurrir a los términos hegemónicos, que no han sido producidos por ellas y cuyos medios de producción no poseen (: 674).

El segundo objetivo, que atañe concretamente al concepto que aquí discuto, está relacionado con el hecho de que esta desautorización de las opciones y puntos de vista populares erosiona la legitimidad del Estado de derecho al vaciar de contenido los canales de participación. Por ello, en los momentos y zonas de mayor inestabilidad potencial se promocionan programas culturales y de fomento de la participación que, en un contexto marcado por la desarticulación o cooptación de los movimientos vecinales, funcionan de manera coordinada con políticas de bienestar social para fortalecer los niveles de identificación más local como el barrio como sustituto de una transformación estructural (: 675). Roca concluye argumentando que, sin negar la posibilidad de una simbolización relativamente autónoma de la cultura popular, la idea de una cultura popular autocentrada y con existencia propia es insostenible, ya que toda cultura popular está marcada por la heteronomía y por el hecho de ser una cultura dominada.⁹ Por ello, las políticas que camuflan su intervencionismo bajo la proclama de dar apoyo institucional a la cultura popular son tanto o más controladoras que las que se imponen en nombre de la cultura legítima (: 676-677).

Así pues, las intervenciones culturales que adoptan el adjetivo de comunitarias parecen estar sistemáticamente dirigidas a los nuevos barrios periféricos o a los barrios históricos populares. En cualquier caso, siempre zonas consideradas o representadas como problemáticas, como si el origen de este carácter problemático fuese una carencia de la misma comunidad, en concreto una carencia de espíritu comunitario. De este modo se soslayan los problemas estructurales y el hecho de que la naturaleza problemática de un barrio puede tener más que ver con representaciones interesadas del mismo, marcadas por cierta moral social, que con una realidad objetiva. En todo caso, como se comentó en el marco de unas jornadas sobre el papel de las redes locales y barriales en la educación, tiende a considerarse que las políticas de carácter comunitario son apropiadas sobre todo para barrios con problemas sociales, como forma de contención y pacificación; pero los problemas de falta de cohesión social son achacables también, o incluso más, a los barrios acomodados, que sólo se mueven por los intereses de conservación del privilegio (Bonal, 2005).

Por otro lado, la definición de comunidad en función de unos intereses, modo de vida o identidad compartidos plantea el problema de la presuposición de

⁹ Para una discusión más extensa y una posición diferente acerca de la posibilidad de una hegemonía de lo subalterno ver Beverley (1998).

homogeneidad dentro de un grupo y de la estabilidad de las identidades. Con frecuencia se ha apelado a la idea de cultura para defender la existencia de comunidades diferenciales. Si tradicionalmente la cultura podía haber sido entendida como el lugar de la trascendencia de contingencias y particularismos, a partir de la década de 1960 ha pasado a significar prácticamente lo contrario, es decir, la afirmación de identidades específicas, nacionales, sexuales, étnicas, regionales (Eagleton, 2001: 64-65). De este modo, la cultura, más que el lugar de encuentro o elevación para el género humano en general, se convierte en un campo de batalla. Estas dos formas de comprender la cultura coinciden en anular lo político, ya sea suponiendo una esfera de desinterés estético y espiritual o postulando la existencia de las identidades comunitarias como un hecho prepolítico (: 70-73). Además, el énfasis en una comunidad de valores e intereses comunes facilita una fragmentación que impide la consecución de objetivos compartidos de manera amplia y el enfrentamiento a formas de opresión comunes (Mayo, 2000: 46). Se produce entonces una tensión entre los modelos comunitaristas y una concepción republicana de ciudadanía. Si en los primeros se antepone la identidad a la regulación del Estado, en la segunda los individuos deben relegar su identidad personal y cultural al ámbito de lo privado para ser ciudadanos.

En este sentido, Mouffe discute la relación entre el comunitarismo y el liberalismo como una tensión entre la predeterminación de un bien común o moral al cual se ha de supeditar la política, y una concepción instrumental del pacto político que sólo serviría para alcanzar objetivos circunstanciales. La autora se pregunta por la posibilidad de armonizar los dos enfoques recuperando la dimensión ética de la política pero sin sacrificar las conquistas de la revolución democrática, es decir sin caer en modelos homogeneizadores ni esencialistas (1999: 95). Para ello, se sirve de dos conceptos propuestos por Oakeshott en relación con los modelos de asociación humana en la Edad Media:

Universitas indica el compromiso con una empresa para perseguir una finalidad sustancial común o promover un interés común. [...] Contrariamente a ese modelo [...] la *societas* o «asociación civil» designa una relación formal en términos de reglas, no una relación sustancial en términos de acción común [...] [sino] una relación en la que los participantes se relacionan entre sí a través del reconocimiento de la autoridad de ciertas condiciones en la acción. (: 97)

Según esta definición, la *societas* apelaría más a una gramática de la conducta que al contenido moral de la misma, de manera que el ciudadano puede buscar la manera más adecuada de satisfacer sus necesidades y aspiraciones dentro de las modalidades de acción consideradas posibles. Ahora bien, Mouffe reconoce que en su formulación original la defensa de la *societas* por parte de Oakeshott tiene un carácter conservador en su rechazo de la intervención del Estado, y que se basa en relaciones de acuerdo y consenso más que de oposición. No obstante la autora considera que si se introduce la dimensión del conflicto y el antagonismo en esas negociaciones, la noción de *societas* puede ser útil en la definición de una democracia liberal moderna. La introducción de la diferencia es, desde la perspectiva de la democracia radical de Mouffe, un elemento imprescindible ya que tanto en términos políticos como identitarios, un «nosotros» sólo puede construirse en relación con un «ellos». Desde el punto de vista político significa aceptar también la dificultad y precariedad de los acuerdos alcanzados, en un proceso siempre inconcluso de debate. En palabras de Mouffe:

Siempre habrá un «exterior constitutivo», algo externo a la comunidad y que la hace posible. Las fuerzas antagónicas nunca desaparecerán, pues el conflicto y la división son inherentes a la política. Es posible lograr formas de acuerdo, pero siempre serán parciales y provisionales, ya que el consenso se basa necesariamente en actos de exclusión. (: 101)

Todavía sobre la noción de comunidad, pero ya en el ámbito de las prácticas artísticas colaborativas, Kester se pregunta por las posibilidades de existencia de una comunidad que, sin estar basada en el esencialismo identitario, pueda sostener todavía relaciones de solidaridad y de acción conjunta. Para ello revisa las ideas de Jean-Luc Nancy acerca de la comunidad inoperativa, que sería una comunidad sin esencia, basada en la misma desmaterialización, falta de esencia y finitud de las singularidades que la componen. La propuesta de Kester es la de concebir la comunidad como una identificación contingente, en la que los sujetos mantienen una cierta permanencia identitaria pero a la vez pueden comprometerse en prácticas dialógicas transformadoras (de hecho sería precisamente esta identidad provisional la que permite el establecimiento de algún tipo de diálogo). Ahora bien, según Kester, el diálogo tampoco es la garantía del consenso o el fin del conflicto ya que «no todos los conflictos son el resultado de la incapacidad por parte de un determinado conjunto de interlocutores de “comprenderse” o empatizar, sino que en muchos casos los conflictos sociales son fruto de una comprensión muy clara de las diferencias materiales, económicas y políticas» (2004: 182).

En el caso de la Asociación, la comunidad se entendía de una manera plural precisamente porque se ceñía a una acepción territorial. Partiendo de esta base, formaban parte de la comunidad todas las personas que vivían en el barrio y, demostrando una considerable capacidad de adaptación ad hoc del término, cualquier persona que pasara por allí y participase de algún proyecto o servicio de la entidad. La definición de comunidad no tenía que ver con la identidad cultural de sus miembros ni establecía ningún criterio específico en ese sentido (por ejemplo, separando grupos o actividades para unos u otros). Cuando alguna vez habíamos hablado de ello, me habían dicho que por ejemplo ellos no usaban el término «inmigración» ni «integración», sino como mucho «socialización», que ellos definían como la creación de situaciones en que personas diversas tuviesen que compartir espacio o proyecto. Para la Asociación, estas colaboraciones, o por lo menos cohabitaciones, provisionales creaban un contexto en el que se podía trabajar por encima de supuestas diferencias en busca de solidaridades, y sólo se intervenía de manera específica en caso de conflicto abierto. En este sentido, podría decir que más que de una pretendida esencia de las identidades, en la Asociación se preocupaban de la construcción de esa gramática de las relaciones a la que alude la *societas* o de la construcción de situaciones dialógicas que propone Kester. El término comunitario adquiriría así un sentido similar a colaborativo o relacional, más que a común o consensual.

Aun así, finalmente mi decisión de no utilizar la noción de comunidad como eje articulador de la investigación tuvo que ver con esta tendencia del concepto general a subrayar la cohesión y la estabilización por encima de las fricciones. Por más que los autores y autoras que usan el concepto afirman que la comunidad no supone sólo entendimiento y consenso sino también conflicto, éste se define implícitamente como un estado excepcional que se aleja del estado deseable de cosas pero, sobre todo, como algo que puede y debe solucionarse. Sin llegar a convertir el conflicto en un fetiche como sucede en algunas propuestas de teoría crítica (Bishop, 2004), considero que no sólo no siempre puede resolverse, sino que a veces ni siquiera es deseable hacerlo. La obligación del consenso suele ocultar la imposición –aceptada voluntariamente o no, conscientemente o no– del criterio del más poderoso. Frente a esto, mantener viva la oposición es aumentar la pluralidad social y, de hecho, es la base de la vida política.

Mar me contó que tenía una idea para hacer tal vez más adelante con los jóvenes. Aprovechamos uno de los huecos que nos dejaba el trabajo de organización de actividades en red y la redacción de noticias web para sentarnos en los sofás de la salita de la tele.

— No sé, igual es una marcianada, pero se me ocurrió el otro día cuando volvía a casa. Iba por la calle y me fijaba en la cantidad de antenas que hay en mi barrio y pensé en que eso era algo que tenían en común este barrio y el mío...

— Es verdad. El D* en el taller de vídeo ya sacó el tema de las antenas. ¿Te acuerdas?

— Por eso. Y no sé, pensé que se podía hacer algo con esa idea... Como un intercambio o algo.

— ¡Hostia, eso estaría muy bien!

— ¿Verdad? Además, como en mi barrio también se han hecho vídeos con chavales y tal, pues igual se podría hacer como un cruce de vídeos: que ellos traigan los suyos para ver aquí y los nuestros lleven los suyos allí.

— ¡Qué guay! Estaría súper bien porque me parece que los chavales tampoco se mueven mucho del barrio ¿no?

— ¡Qué va! Estaría guais por eso, porque verían otras realidades. Y los de mi barrio que son «barriete» «barriete», ¿sabes?, y ven a los extranjeros así como... que son un poco racistas, vaya, pues les iría muy bien ponerle cara y nombre a las personas.

— Y a los de aquí también salir de las cuatro plazas que están cada día. Oye, lo podríamos hablar en reunión de equipo educativo.

— Vale, en la próxima lo propongo, a ver.

081

El cambio de la vida académica a la laboral se percibía en los detalles más comunes. Después de encargarme de las clases de las 8 de la mañana en la Facultad sin un retraso en años, me sorprendió cuánto me costaba llegar a la Asociación puntualmente a las 10. Era demasiado tarde para levantarme con el tiempo justo para llegar y demasiado pronto para poder aprovechar la mañana. Tampoco me acostumbraba al horario de las comidas, de 3 a 5 de la tarde, intervalo que acabé aprovechando para poner al día las notas de campo o hasta para ir de compras. Trabajar los viernes hasta las 10 de la noche desbarataba toda posibilidad de hacer planes para el fin de semana. Por primera vez en la vida tuve que llevar un comprobante del médico al trabajo y también por primera vez recibí un lote de navidad.

082

En las semanas que llevaba trabajando en la Asociación experimenté una nueva inflexión en mis posibilidades de mirar. Por una parte el rango de lo observable se había ampliado puesto que ahora asistía a reuniones tanto internas como externas, compartía tareas con mis compañeros y compañeras, y en general pasaba muchas horas sentada a mi ordenador oyendo lo que sucedía a mis espaldas. Pero por otro lado ahora tenía compromisos de trabajo concretos que me impedían todavía más, si cabe, moverme libremente por la Asociación. Además de que casi siempre que me encontraba en alguna situación era porque tenía algo que hacer y no podía dedicarle la mirada a la vez intensa y distante a la que estaba acostumbrada como observadora participante. Y finalmente, el hecho de estar presente en los momentos más cotidianos y personales de la vida de la entidad con una doble agenda en mente me planteaba bastantes dudas acerca del sentido de mi posición en el campo.

Mi implicación plena en todas las dinámicas de la Asociación al convertirme en trabajadora vulneraba algunas de las normas de la «etiqueta» de investigación. No sólo corría el riesgo de que mi distancia crítica quedase reducida notablemente, sino que con la simple intervención cotidiana y rutinaria que se me requería como empleada, influía en el curso de los acontecimientos. Procuraba tener constancia escrita de mis intervenciones y de mis tomas de posición acerca del desarrollo de las actividades de la Asociación, así como de las repuestas y debates con el resto de

compañeras y compañeros. Mediante la recuperación posterior de este material esperaba poder reconstruir la distancia crítica puesta entre paréntesis durante el proceso. Pero también se trataba de relativizar el rigor de los protocolos de investigación establecidos y perder el miedo a la cercanía. Si para comprender un objeto de investigación cualquiera teníamos que estar separados de él, entonces no podríamos dar sentido reflexivo, por ejemplo, a nuestras propias vidas. Como evidentemente esto no es así, se puede afirmar que la perspectiva que la investigadora necesita para su trabajo es fruto de la parcialidad y la reflexividad y no de la separación o la distancia.

Esta situación parecía ser la ideal partiendo del fundamento interaccionista según el cual «si el especialista desea comprender los actos de las personas, es preciso que vea los objetos como ellas los ven, ya que de lo contrario sustituirá los significados de dichos objetos por sus propios significados, incurriendo con ello en el error más grave que un sociólogo puede cometer» (Blumer, 1982: 37-38). Relativizando la idea de que sea posible identificar totalmente los propios significados con los de los sujetos investigados, hay que reconocer que el hecho de compartir las responsabilidades y experiencias cotidianas con mis compañeras y compañeros favoreció mi comprensión de los significados y procesos propios de la entidad.

Pero decir esto es aludir sólo a los aspectos más asépticos de la investigación. ¿Qué decir de la implicación emocional que surge entre compañeros de trabajo que conviven cada día en un espacio mínimo? ¿Cómo negociar la tensión entre mis responsabilidades como trabajadora y como investigadora? ¿Cómo convertir en objeto de investigación mi propia intervención en el campo, la cual lo modificaba necesariamente a cada toma de decisiones en la que participaba? ¿Debían formar parte de la investigación mis preferencias personales por uno u otro miembro del grupo investigado? ¿Debía yo misma ser objeto de investigación y recibir idéntico tratamiento que el resto de miembros? En definitiva ¿era posible «observar» algo en esta situación, o sólo vivirlo?

083

Había entrado en un contexto específico y había establecido relaciones con las personas que lo compartían y lo construían con su actividad cotidiana. No sólo acompañaba sus actividades de manera periférica, sino que formalmente me había

convertido en uno de los suyos, hasta el punto de adaptar mi papel en dicho contexto a sus principios y valores. Compartía todas las situaciones y decisiones con el resto del grupo, tal y como debía hacerlo en mi condición de miembro. Los éxitos me alegraban y los problemas me preocupaban. Me gustaba mi trabajo. Había hecho amigos. Lo único que mantenía férreamente era la disciplina de la observación y la escritura del diario. Las dos libretas paralelas eran la evidencia cotidiana de la imposibilidad de fusión completa. Las dos libretas me volvían escéptica ante las pretensiones de captar la experiencia del otro por la vía de la identificación (cosa que, para empezar, era imposible porque nadie en la Asociación se veía obligado a escribir tanto como yo).

Las perspectivas de investigación a las que me sentía próxima oscilaban entre la esperanza de comprender las interpretaciones de los sujetos, como en el caso de interaccionismo simbólico, y la total desconfianza en dicha posibilidad, como en las versiones más solipsistas de la antropología postmoderna. Mi situación me ponía en el eje mismo del dilema. Por un lado comprendía las posiciones de las personas con las que trabajaba día a día porque pasábamos el día discutiéndolas, negociándolas, rehaciéndolas, actuándolas; es más, mi posición en algunos aspectos se había formado al amparo de la suya. Pero, por otro lado, la manera en que yo comprendía esta experiencia era a la vez totalmente distinta por el hecho de considerarla una situación de investigación y no sólo mi trabajo. Este hecho hizo necesario que reflexionase sobre la oscilación que se producía en mi estudio entre la experiencia propia y la de los otros, y el papel que esta oscilación desempeñaba en mi comprensión del caso.

En la investigación llamada cualitativa es frecuente considerar que la labor de la indagación es sobre todo interpretativa. Es decir, más que buscar realidades objetivas e incuestionables, se asume que lo que poseemos son interpretaciones sobre el mundo. Dilthey, al considerar que las ciencias naturales y humanas se ocupaban de objetos de una naturaleza totalmente distinta, atribuyó a las segundas la responsabilidad de estudiar los procesos mentales por los cuales los seres humanos producen su mundo. La cultura sería una materialización externa de estos procesos (Burrell y Morgan, 1979: 229; Schwandt, 1994: 119). La manera que las ciencias humanas tienen de acceder a estos sentidos es el *verstehen*, que consiste en revivir o representarse (*reenact*) las experiencias de los otros (Burrell y Morgan, *Ibid.*: 230). En este sentido Diltheyano, el *verstehen* es más bien un método para comprender la objetificaciones de la mente (los artefactos culturales, las instituciones, el lenguaje, etc.). Gadamer, por otro lado, retomó el concepto para

convertirlo no en una cuestión metodológica sino ontológica. En su versión, el *verstehen* no significa entrar en las experiencias subjetivas de otros sino apreciar el intercambio de marcos de referencia entre observador y observado, otorgando así al lenguaje un papel fundamental en la construcción intersubjetiva de la comprensión (: 238). La interpretación constituiría entonces la naturaleza misma de la existencia humana. Comprendido de este modo, «el *verstehen* es menos un proceso parecido al de meterse en la cabeza del actor que una cuestión de captar los significados intersubjetivos y actividades simbólicas que constituyen la vida social» (Schwandt, *Ibid.*: 120).

Diversas corrientes en las ciencias sociales han hecho énfasis en la dimensión interpretativa de su tarea (Schwandt, *Ibid.*; Valles, 2003: 59-62). En el caso de la antropología, tal vez el ejemplo más conocido sea el de Geertz, que plantea la cultura como un «conjunto de textos [...] que los antropólogos se esfuerzan por leer por encima del hombro de aquellos a quienes dichos textos pertenecen propiamente» (2001: 372). La metáfora de «leer por encima del hombro» ha dado lugar a críticas por las implicaciones que tiene en cuanto a la distancia, la superioridad y la intrusión del antropólogo (Crapanzano, 1986: 74). Y también se ha observado que no se especifican las condiciones de dicha interpretación, que parece tener poco de construcción intersubjetiva y dialógica (Clifford, 1995: 57-61; Crapanzano, *Ibid.*: 68-75; Denzin, 1989: 115-116).

Desde mi punto de vista, lo que resulta problemático en esta concepción, al menos en mi caso, es el privilegio del texto y la lectura como metáforas del objeto de estudio y de la forma de indagación. Privilegio que no sólo está presente en la antropología interpretativa, sino también en otras perspectivas que toman la experiencia como base de su estudio. Por ejemplo Clandinin y Connelly afirman que la narrativa es la mejor manera de representar la experiencia (2000: 18), y tanto Denzin (1989) como Van Manen (2003) abordan la experiencia biográfica también en forma de relatos. Sin negar que el investigador tenga sus propias experiencias, e incluso estimulando su interrelación con las de los sujetos, la misión de aquél es sobre todo la de recoger las experiencias ajenas en forma narrada para llevar a cabo el ejercicio interpretativo que es propio de las ciencias humanas.

Así como en el caso de Clifford las críticas apuntaban, entre otras cosas, al hecho de que Geertz no ofrecía ninguna constancia por ejemplo de que los balineses interpretasen, ni que fuese de lejos, las peleas de gallos como él lo hacía, autores

como Blumer o Denzin pueden ser acusados de pretender captar la experiencia del otro en sus propios términos. Según Blumer:

El investigador interesado en la acción de un grupo o individuo dados, o en un tipo concreto de acción social, debe estudiarla desde la perspectiva del autor de la acción, sea quien sea. Debe seguir el rastro a la formación de la misma tratando de averiguar el modo en que se forma realmente. Esto significa que hay que observar la situación con los ojos del agente, ver los aspectos que éste tiene en cuenta, y cómo interpreta dichos aspectos. (1982: 42)

Esta afirmación es reflexivamente coherente con uno de los supuestos centrales del interaccionismo simbólico que afirma que las personas pueden constituir acciones conjuntas (independientemente de su grado de realización o frustración) gracias a que son capaces de asumir el papel de cada uno de los individuos participantes. A diferencia de otros autores, Blumer no dedica especial atención a la escritura como encarnación de la experiencia ni a que aquélla deba tener una calidad especial, sino que sólo menciona de pasada que la experiencia de los sujetos puede «obtenerse fácilmente en los informes descriptivos emitidos por los propios agentes sobre la manera en que éstos ven los objetos, el modo en que actúan con respecto a los mismos [...] y la forma en que aluden a ellos en sus conversaciones con otros miembros» (: 38).

El interaccionismo interpretativo de Denzin pone el acento en la experiencia al considerar que la comprensión de un fenómeno dado es fruto de la experiencia compartida, de nuevo definida como la capacidad de ponerse en el lugar del otro (1989: 120-121). Sin embargo, Denzin cuestiona el interaccionismo simbólico por su realismo ingenuo y por construir una visión idealizada de las condiciones y posibilidades de identificación con el otro que no tiene en cuenta las condiciones sociales (Schwandt, 1994: 124; Valles, 2003: 65-66). Para Denzin, la manera de poder transmitir la experiencia eficazmente de manera que se produzca una «experiencia vicaria» en el lector es la descripción densa (Ibid.: 83-103). La noción propuesta por Geertz es sometida a revisión como herramienta de investigación. Denzin comparte el énfasis en la profundidad y la riqueza de detalle de la descripción densa, pero critica el uso que el mismo Geertz hace de ella por su tendencia a sustituir las interpretaciones de los actores por las suyas propias.

Por lo que respectaba a mi propia investigación, no sólo era escéptica ante la posibilidad de captar la experiencia del otro, sino que también desconfiaba de las supuestas ventajas de captar *sólo* la experiencia del otro. Comprendía el riesgo de proyectar en los actores nuestras propias interpretaciones que señalan Blumer (Ibid.: 37-38) y Cicourel (2000: 121), pero no veía por qué mi experiencia debía ceder paso absolutamente a la de los otros. Este fue uno de los motivos que me llevó a descartar la descripción densa, en cualquiera de sus definiciones, como opción narrativa. Pero igualmente tampoco consideraba que la teoría debiera expulsarse del análisis. Aunque mantener la experiencia como tal, sin reducirla prematuramente a formalizaciones previas, me permitía mantener su complejidad y conflictividad, la teoría podía a su vez sugerir nuevas vías de comprensión. Además debía reconocer que, para bien y para mal, la teoría estaba ya estrechamente entrelazada en mi experiencia. Por otro lado, y a pesar de las plausibles acusaciones de ingenuidad que se podían dirigir al naturalismo de Blumer, sobre el terreno me encontraba más cerca de su propuesta de inmersión en una situación dada y de adopción del rol de miembro, que de la densidad descriptiva y la experiencia personal de Denzin.

La experiencia de estar en el campo era física, sensorial y emocional. Las experiencias compartidas con los miembros de la Asociación no tenían forma de textos sino forma de voces, apretones, problemas informáticos, contrastes térmicos, olores, botellas de cerveza. Y los proyectos que quería estudiar eran los proyectos en los que yo misma participaba como «actora». De este modo la experiencia, que era a la vez física, discursiva y emocional, constituía para mí la forma de conocer la realidad estudiada y, a la manera interaccionista, también la negociación de significados compartidos que construían esa misma realidad. Al oscilar entre mis propias comprensiones y las de mis compañeros y compañeras, y al compartir experiencias tanto personales como laborales, podía dar sentido a la situación que era objeto de estudio. Debía reconocer que no podía «capturar» las experiencias ajenas, sino sólo dialogar con ellas. Pero esta era precisamente la definición de *verstehen* como producción de significados intersubjetivos.

Más allá de esta idea de *verstehen*, definiría mi proceso de incorporación a la Asociación como un proceso de aprendizaje en el cual llegué a la conclusión de que no sólo yo tenía marcos teóricos como investigadora, sino que ellos también tenían marcos teóricos, aunque no tuvieran por costumbre ponerlos por escrito en prolijos artículos académicos. La idea de que la Academia posee teoría mientras que las entidades socioeducativas tienen prácticas es totalmente errónea además de

paternalista. La Asociación definía su naturaleza como entidad de manera clara, aunque no siempre textual o explícita, y con el tiempo sus marcos teóricos se convirtieron en mis marcos teóricos, por lo menos respecto a algunas cuestiones como la forma de concebir las tecnologías de manera instrumental, o de no considerar la categoría inmigrante como algo relevante en su trabajo diario. En este sentido, considero que el trabajo en la Asociación me dio unos referentes de teoría en la acción que he adoptado como propios y cuyo sentido no hubiese podido aprender de otro modo que compartiéndolos en el trabajo cotidiano.

Ahora bien, los enfoques interpretativos también han recibido críticas por su tendencia descriptiva y por el privilegio del punto de vista de los actores, que hasta cierto punto determina su carácter acritico (Burrell y Morgan, 1979: 254; Schwandt, 1994: 130). El problema que se plantea es entonces qué valor se atribuye a la experiencia en la investigación y cómo se define. Desde la teoría crítica, por ejemplo, se ha intentado conciliar el interés por las experiencias (de subordinación o de otro tipo) con el cuestionamiento propio de la perspectiva crítica. Así, para Kincheloe y McLaren las experiencias particulares deben respetarse pero siempre deben problematizarse teóricamente:

Las interpretaciones teóricas son contextualizadas por la particularidad de la experiencia visceral. Tal experiencia basada en el deseo, el gozo, el amor y el odio crea una interacción sinérgica entre la comprensión teórica y la intimidad de la propia biografía del investigador o investigadora. (1994: 149)

La relación con la experiencia de los otros y con sus interpretaciones que plantea la teoría crítica implica una distinción de posicionamientos y de legitimidades que la investigación no puede evitar. Esto se hace evidente cuando Kincheloe y McLaren argumentan que el investigador puede detectar efectos de opresión en los constructos de los sujetos investigados que puede que éstos mismos no perciban (: 151). Teniendo en cuenta cómo yo misma he incorporado los «efectos de opresión» correspondientes (los cuales puede que no perciba), se hace particularmente incómodo notificar a los otros cuáles son los suyos. Y sin embargo ésta es una de las aportaciones que puede hacer la investigación a los participantes. Tal vez el matiz consiste en no cifrar toda aportación en la crítica y en el cuestionamiento, que rara vez son fruto de una reflexión compartida, sino dar cabida también a la construcción de complicidades y alianzas que pongan en juego mis propios condicionantes y experiencias.

La experiencia también ha sido objeto de interés especial para el feminismo desde diversas perspectivas (Malo, 2004: 22-26). No obstante, no todas ellas dan validez incuestionada a la experiencia y señalan que hacerlo supone aceptar y reproducir los patrones de opresión existentes (Olesen, 1994: 167). Considerada críticamente, la experiencia posee un carácter ambivalente en tanto que es ya interpretación pero a su vez precisa de interpretación. Desde este punto de vista, la experiencia no podría definirse sólo en términos fenomenológicos como conciencia de la vida inmediata y prerreflexiva (Van Manen, 2003: 55), sino que debería incorporar las dimensiones por las cuales esta vivencia inmediata es a la vez el lugar de la reproducción de las condiciones de vida de los sujetos (y por consiguiente podríamos suponer que puede ser también el lugar de su transformación). Es precisamente la teoría feminista la que ofrece otra definición de experiencia, como la que propone Teresa de Lauretis:

Con experiencia no pretendo aludir al mero registro de datos sensoriales, o a la relación puramente mental (psicológica) con objetos y acontecimientos, o a la adquisición de habilidades y competencia por acumulación o exposición repetida. Tampoco uso el término en el sentido individualista e idiosincrásico de algo perteneciente a uno mismo y exclusivamente suyo, aun cuando los otros puedan tener experiencias «similares»; sino más bien en el sentido de proceso por el cual se construye la subjetividad de todos los seres sociales. A través de este proceso uno se coloca a sí mismo o se ve colocado en la realidad social, y con ello percibe y aprehende como algo subjetivo (referido a uno mismo u originado en él) estas relaciones materiales, económicas e interpersonales que son de hecho sociales, y en una perspectiva más amplia, históricas. (1992: 252-253)

De Lauretis añade que algunos llaman ideología a lo que ella acaba de describir. La identificación es relevante puesto que indica el nivel íntimo, experiencial e inconsciente al que funciona la ideología, así como lo peligroso de celebrar la experiencia por sí misma. Desde mi punto de vista, esta definición no invalida las concepciones más vivenciales de la experiencia sino que la enfrenta al proceso de construcción de subjetividades en los discursos y las prácticas, situándola en un marco más amplio de relaciones sociales desiguales. Más que negar la existencia de la experiencia vivida como algo mediante lo cual construimos significados y nuestro sentido de estar en el mundo, la definición de De Lauretis precisamente abre este sentido a las relaciones externas al sujeto y lo sitúa en el cruce de líneas de fuerza que nos vinculan de formas diversas con otros sujetos, instituciones, etc. Así, si por

un lado el establecimiento de relaciones a partir de la experiencia permite entablar un diálogo poniendo momentáneamente entre paréntesis categorías ideológicas y teóricas preestablecidas, tener en cuenta su carácter político es la condición para que este encuentro pueda ser transformador más allá de lo personal.

Ahora bien, el dilema se me presenta al enfrentarme a cuál es mi papel como investigadora en lo que respecta a mi posición ante las experiencias propias y ajenas. ¿Es mi tarea interpretar o evidenciar cómo estas experiencias están atravesadas de «relaciones materiales, económicas e interpersonales»? No se trata sólo de una elección deliberada. La disciplinación académica me ha imbuido de la responsabilidad de «teorizar» e «interpretar» hasta el punto de que resulta casi impensable hacer investigación de otro modo. Al mismo tiempo, la lectura de otros referentes me ha abierto posibilidades que implican un menor cierre del significado. Cumplir con el imperativo científico interiorizado lleva a una determinación de la interpretación que no deseo, y descartarlo por completo aboca al silencio y, más perversamente, oculta las interpretaciones que efectivamente hacemos aunque sea de forma no intencional.

Contradictoriamente, después de tanto reflexionar sobre el poco carácter textual de mi experiencia, todo esto he debido elaborarlo en la escritura. Este hecho implica tener en cuenta un tercer factor además de la experiencia de los actores y la mía propia, que es la experiencia del lector o lectora. De nuevo se iniciará el bucle: no es posible comunicar una experiencia prístina pero en todo caso es de suponer que este texto producirá algún tipo de experiencia en el lector o lectora. Y, sin llegar a afirmar que pueda generar una «experiencia vicaria», como diría Denzin, sí que es posible que pueda reconocer(se) algunas de las dimensiones de dicha experiencia de manera que ésta adquiera sentido. Al mismo tiempo, el lector o lectora podrá detectar en esta construcción narrativa de la experiencia, y de mi reflexión sobre la misma, aspectos que escapan a mi percepción y que a su vez podrá someter a reflexión crítica.

084

Después de unos cuantos días de incertidumbre parecía resolverse el signo del nuevo gobierno: una coalición de izquierdas en lugar del pacto nacionalista que, al menos a mí, me había parecido más probable en un principio. En la oficina la inquietud se manifestaba casi siempre en forma de bromas macabras acerca del

despido del alguien. Jose Hidalgo acababa de vaticinar el de Mar nada más aparecer ésta por la puerta. Como en el juego de la peste, la amenaza rebotó de uno a otro durante buena parte de la mañana.

Silvia e Iván, en cambio, era a mí a quien miraban con preocupación. No sólo era la última que había entrado sino que además una de mis tareas principales consistía en gestionar contenidos para uno de los portales de la Administración. Un cambio en las políticas de externalización y mi puesto se esfumaba. Ya en mi primer día de trabajo Iván me había comentado su visión de que los gobiernos conservadores suelen delegar el trabajo social en la sociedad civil y el tercer sector, como si tácitamente reconociesen no tener ni la capacidad ni la sensibilidad para asumir el tema, mientras que los gobiernos progresistas tendían a encargarse ellos mismos; con lo cual curiosamente la política de los primeros acababa siendo más «democrática» y participativa que la de los segundos.

Yo no estaba en disposición de confirmar o rebatir su interpretación, y ninguno de los dos sabíamos lo que iba a pasar en el futuro inmediato porque nunca habíamos visto un gobierno de izquierdas en Catalunya. En cualquier caso, sólo podíamos esperar y, como decía Iván, prepararnos para «hacer muchos pasillos». Se activaron todos los contactos personales e institucionales que pudiesen tener información al respecto de las decisiones de la Administración, se envió un mail de presentación a los medios de comunicación, y se puso al día el currículum de la entidad. Como un fantasma venido de los años setenta, apareció una ciclostiladora de segunda mano (regalo de Reis) y durante horas oíamos su chasquido ensordecedor mientras copiaba ejemplares y ejemplares de la memoria de actividades de la Asociación que, al hojearlas, dejaban un rastro de carbonilla en las yemas los dedos.

085

[...]

3. El día a día a la l'Associació

En aquests moments tenim molts projectes iniciats, molts d'ells proposats pels mateixos joves, i moltes de les activitats que es realitzen diàriament a l'Associació [...]. Estem aconseguint, per tant, una de les finalitats més importants: els joves s'estan autoorganitzant per millorar la seva situació i el seu entorn. Són els propis joves els qui fan pàgines web a les

entitats del barri i els introdueixen a les Noves Tecnologies, entre altres projectes de dinamització del barri. El treball amb les NTIC ha permès que els joves de l'Associació dissenyin pàgines web, facin vídeoclips, aprenguin Flash, facin programes de ràdio i projectes d'edició de vídeo digital.

A continuació fem un resum de les activitats que es duen a terme diàriament amb les/les joves de l'Associació:

Ús comunitari per a joves

És un àmbit d'ús lliure i lúdic dins de l'Associació. Els joves fan els deures de l'escola, juguen amb l'ordinador, naveguen per Internet, dissenyen pàgines web, juguen al futbolí, utilitzen programes de retoc d'imatge, veuen pel·lícules, etc. Tenen el seu espai de trobada on poden desenvolupar aquelles activitats que els interessin.

Tarda de projectes

Un espai on es realitzen diferents tallers:

[...]

(Del documento de presentación de la Asociación. Enero de 2004)

086

[...]

Aida: Hm. Vale. Vamos a ver... Val. Aaah. El tema de les assemblees amb nanos, com funcio... Com les veus tu com funcionen? És important... Funcionen bé per prendre decisions?

Patxi: A veure, no. Mira que es va començar... Es va començar com a objectiu de fer-ne una al mes... Però jo crec que és una cosa que és molt important, l'assemblea, perquè dóna a que puguin parlar xavals que potser vénen a l'Associació al seu rotlló i que ni coneixen com es diuen, vale? L'assemblea és un lloc pues que es pot, així, veure't les cares i parlar sobre algo. Eeh... Al menos l'any passat quan es feien eren també bastant jaleo, perquè no estava ben organitzat en el sentit de que amb la sala que és petita... Llavors la gent es ficava també per altres files i no... no estava ben ambientat com per fer una assemblea

decent, en la que tothom es pogués veure les cares i pogués parlar. Lo que sí que era curiós, per exemple, quan l'any passat ja feiem assemblees, i aleshores passava que acabava l'assemblea i ningú marxava...

Aida: Hm.

Patxi: ... I es quedaven allà tots sentats i començaven a parlar de les seves coses. Saps? que això...

Aida: [Inaudible]

Patxi: [Inaudible] Llavors veies que la gent estava còmoda i això. A vegades era: ja, ja es pot, ja es pot. I, xium! Tots corrent. Però alguna vegada havia passat això, d'estar així i... que dóna peu a això, a estar una mica relaxat.

[...]

087

[...]

Silvia: Y la autonomía, ¿no? Con jóvenes sobre todo, el hecho ese de que es tu espacio, está la puerta abierta, tú entras y sales cuando quieres... Es tu casa. No tu casa, pero es tu asociación. Los chavales, el poder disponer allí de un espacio, de... Que es un entorno educativo pero que también es un espacio de relaciones humanas, de conocer amigos... Para los chavales y para los adultos. La Asociación la utilizan mucho para conocer a gente, gente que acaba de llegar o que no tiene grandes amigos por lo que sea, pues allí puede hacerlo. Y lo ves en los jóvenes y lo ves en adultos también, que se van haciendo...

Aida: Y el tema de... para gestionar... El tema de las asambleas ¿cómo veis que funciona? Ahora sí que creo que me salto completamente la lista de preguntas, pero es que venía al pelo... ¿Cómo se gestiona la autonomía de los jóvenes o cómo creéis que funciona esta gestión?

Silvia: Claro, lo que se intenta es... Por ejemplo... A ver, cómo funcionan... Pues hay asambleas y si no te interesa, te tienes que ir a casa [Risas]. Entonces están obligados...

[Pausa para darle la vuelta a la cinta]

Aida: El tema de las asambleas, que eso, que...

Silvia: Para trabajar...

Aida: ... la toma de decisiones...

Silvia: ... la autonomía, ¿no? Pues entonces lo que se intenta es, por ejemplo, cuando ellos dicen que quieren hacer un equipo de fútbol o según qué, pues hablarlo eso en asamblea. O si van a hacer el carnaval pues que ellos puedan decidir. Según qué decisiones las toman en asamblea. Según cuáles, pues no. Pero siempre es como una cuenta pendiente ¿eh? Porque es muy complicado, porque lo mismo que tienen las puertas abiertas, que pueden entrar y salir, pues el día que tienen asamblea no vienen. Como tienen la posibilidad de elegir siempre. Entonces por eso lo que se hace es optar por posiciones como: la asamblea es obligatoria, tienes que venir, y si estás tienes que entrar. Si no estás, no, porque entonces tampoco te apuntas a que cada martes vas a venir y entonces tampoco puedes hacer el seguimiento de que tienes que venir. Lo que hablábamos de las asambleas... Lo que decíamos a principios de año era que las asambleas fuesen... que tuviesen un valor añadido las asambleas. Por ejemplo, si no vienes a las asambleas, no te enteras de algo que pueda ser interesante. Pero bueno, no es fácil. No es nada fácil trabajar en las asambleas. Lo que vamos haciendo ahora es temas muy concretos, por ejemplo, ahora hablaremos en asamblea de la presentación de los vídeos. Si hay que repartir papeles de quién va a tener, quién... Cada uno que estará qué turno haremos, pues eso se hará entre todos.

Irene: I de cara també a les persones que vénen proposant projectes externs de cara als joves, també s'intenta que en una assemblea expliquin el projecte i que els joves decideixin si ho volen fer o no.

Aida: Quan són propostes externes d'encetar un projecte...

Irene: Sí. Que no ho decidim nosaltres i després no es pugui fer sinó que siguin els joves que també es puguin anar responsabilitzant. El que també es fa, és una tria abans...

Aida: ... de l'assemblea?

Irene: Sí.

Aida: I, bueno, més o menys el que han escollit fer, ho han fet a gust o...?

Irene: Han començat fent-ho a gust i llavors hi ha gent que ha continuat venint i altres que ho han anat deixant. Una mica com la tarda de projectes, que hi ha èpoques que hi ha més gent o no, depèn.

[...]

088

Los talleres de los miércoles seguían con regularidad y eran mi principal momento de relación con los chavales (¿Cómo habría que decirlo en el caso de las chicas? ¿«chavalas»? Como de momento sólo había una, imaginé que no habían tenido que enfrentarse a ello). Aquel trimestre ya habían empezado los de maquetas musicales y de diseño de páginas web. Silvia y yo nos encargábamos de este último.

El primer día que apareció H* en el taller vi que me reconocía inmediatamente y que sonreía como ambos si supiéramos algo que los demás no. Se me erizaron los pelos de la nuca al recordar mi primer verano como voluntaria, allá por el 2002. Pero, para mi sorpresa, H* era ahora el hombre que pedía las cosas por favor y gracias. Cuando le pregunté a Mar por el misterioso cambio, me dijo que ellos también habían notado que H* ya no parecía necesitar el conflicto para relacionarse con la Asociación. También me explicó que no era el único caso y que eso les hacía pensar que había chavales que ahora eran problemáticos pero que en un año o dos sería posible negociar con ellos. Estupendo.

Me habían contado que los talleres los escogían los propios chavales en asamblea a partir de las ideas iniciales del equipo educativo, y que también podían hacer sus propias propuestas. Entonces, ¿por qué parecía que hubiera que obligarles? No entendía por qué había que convencerles de algo en lo que ellos mismos habían elegido participar. Me parecía absurdo tener que demostrarle por cuarta vez a R* que, como ya le había dicho en las tres ocasiones anteriores, insertar las imágenes en la tabla sin antes ajustar el tamaño le desmontaba toda la estructura de la página; tener que esforzarme más que el propio I* para dar sentido al tema que había escogido para su web; tener que llamar al orden constantemente al grupito de la esquina.

Silvia, mi «deus ex machina» particular, entró en la sala y se llevó al grupito aparte. Ellos se defendían diciendo que no estaban haciendo nada. Silvia replicó que hacía rato que me oía darles el toque y los reprendió por estar estorbando el trabajo de

los demás. Cuando terminó, H* miró a Silvia comprensivamente y le dijo «has hablado con pared».

089

La tarde era tranquila. Las conversaciones circulaban nítidas sobre las risas de fondo que provenían del taller de cocina. Silvia y yo íbamos de ordenador en ordenador siguiendo el avance de las webs. De vez en cuando podíamos sentarnos a charlar con los chavales sobre su trabajo o sobre cualquier otra cosa. A medida que se acercaba la hora de uso libre, las ventanas de Dreamweaver se fueron cerrando y tomaron el relevo los chats, las búsquedas de imágenes y la música. Empezaron a entrar adultos y jóvenes, que compartirían el espacio durante las siguientes dos horas, y yo me fui a recoger mis cosas. Mi horario terminaba.

Entre el grupo de recién llegados había un chaval de unos 14 años que no me parecía haber visto antes. No se lanzó como los demás al primer ordenador libre, y por eso y por su forma de mirar alrededor comprendí que era nuevo. Pronto localizó a Silvia que estaba saludado a todo el mundo a medida que pasaban a su lado, y se dirigió también a ella. Hablaba con un tono extrañísimo y la voz perdía timbre de manera inesperada en mitad de una palabra. De vez en cuando acompañaba la frase con gestos enfáticos. Entonces Silvia empezó a hablarle en lenguaje para sordos y la sonrisa que se abrió el rostro del recién llegado parecía vacilar entre la incredulidad y el alivio. Siguieron hablando así mucho rato. Se reían, pero sólo ellos sabían de qué.

090

Lunes 17/11/2003

18:30-20:00h.

Uso público

A las 18:30h. empiezan a llegar los primeros usuarios, adultos todos (un chavalín quiere entrar pero cuando le digo lo de los deberes se va por donde ha venido sin decir palabra). Aparte de J, de mi curso de iniciación a la informática y del chico que busca información de Madonna, hay un par de hombres que llevan grandes mochilas o bolsas. En una de ellas me parece ver una toalla, un bote de gel de baño, así que*

supongo que no deben de tener domicilio fijo. Uno, joven, con rastas, mochila y guitarra, chatea; mientras otro, mediana edad, con gran bolsa con gel de baño, consulta cosas en Internet. Dos chicas marroquíes (pelo en moño tirante, camisetas enseñando el ombligo, pantalones ajustados) chatean en la zona de los IBM, supongo que porque se sienten con más intimidad en esa zona, algo separada del resto por paneles. Cuando hablan, una de ellas al menos mezcla el árabe y el español: el árabe entre ellas y el español a veces cuando habla con el ordenador o sobre lo que sale en la conversación del chat.

Un chico nigeriano viene a hacerse el currículum. Hablamos en inglés. Le digo que si quiere ayuda para hacerlo venga en horario de inserción laboral, pero me dice que no puede. Intento que lo escriba él para luego repasarlo pero me dice que él tardará mucho más que yo. Cedo. Con los datos que me da cumplimentamos el modelo de currículum. Tiene una larga experiencia como mecánico en Nigeria pero aquí sólo ha hecho de peón u otros trabajos no demasiado cualificados. Su español no le permite comunicarse con fluidez y no puede usar un ordenador. Mientras le ayudo le intento convencer de que aprenda ambas cosas. Respecto a lo primero, me dice que quiere colgar un cartel para intercambiar conversación inglés/español, pero sólo con chicas porque dice que con los chicos no se puede ser amigo, que se piensan que es gay, especialmente cuando ven que es negro. Yo no sé si de verdad me está diciendo eso, si es que no lo entiendo bien o si se está quedando conmigo. Cuando acabamos el currículum hacemos el cartel y le convengo que ponga «busco persona» en vez de «busco chica» porque eso puede dar mala espina a muchas chicas (a mí me la daría, vaya). Si luego no le gusta quien llama, sólo tiene que decir que está ocupado y que no puede. Al acabar me da las gracias y su teléfono y me pide el mío. Ya tardábamos. Yo le quiero dar el de la Asociación, pero antes le pregunto a Iván si se puede. Me dice que claro que sí y cuando le explico la situación en la que me encuentro, se ríe con ganas y me pregunta si ya he ligado. (Ja - ja - ja). Total, que le explico al chico que lo que le doy es el número de la Asociación. Cuando se va con sus cinco copias del currículum y dos del cartel, cuelgo un ejemplar de este último en el corcho de la entrada.

Chavales haciendo deberes hay dos, que han llegado más tarde: O con una redacción de inglés y A* que busca información sobre el conflicto palestino-israelí en Internet. A* ya me conoce, pero O* se dirige inicialmente a Mar, que sigue trabajando en las memorias en la sala de educadores. Le sigo hasta la puerta para que ella no se tenga que levantar, ella le dice que lo que sea me lo pregunte a mí y nos presentamos.*

Bueno, luego llegan una chica que necesita una foto, un usuario neófito que toca por primera vez un procesador de textos y que necesita hacerse el currículum, y una pareja que tienen que hacer un currículum nuevo y que al final de la sesión querrán abrirse una dirección de correo electrónico. El resto de usuarios de la sala no necesitan ayuda en especial: están escribiendo sus cosas, o consultando su correo o buscando información en Internet.

Con la chica de la foto parece que no tengo buena suerte: insertamos la foto pero no se mueve en el documento. Tengo que preguntarle a Jose H. que, muy amablemente, sale a la sala y me cuenta el procedimiento para bloquearla y poder desplazarla. Creo que esto me ha deslegitimado delante de la usuaria. Encima luego, cuando estaba retocando su foto (parece muy cuidadosa con su imagen), se cuelga el ordenador y no hay manera, ni con el administrador de tareas, de desbloquearlo. Jose H. y Albert me dicen que lo apague a saco. Suerte que la chica había guardado los cambios. Al final terminamos tardísimo y cuando quiere imprimirlo ya estamos acabando el uso público. Me siento un poco cuestionada, así que le digo que yo lo mando a imprimir y que se pase a las 20:00 a buscar las copias (la impresora de color es desesperantemente lenta).

Entretanto, A, el chico neófito, duda y duda delante de la pantalla. Duda sobre cómo poner lo que quiere poner en el currículum y sobre el castellano. Continuando el trabajo de Patxi, le echo una mano para mostrar su experiencia laboral de la manera más lucida posible sin decir mentiras. Corregimos la ortografía ya no estamos a tiempo de nada más. Patxi ya lo había reclutado para el curso de iniciación de mañana, así que quedamos para mañana después de la clase. Haremos la foto y la insertaremos en el currículum.*

Al lado de A se había sentado un señor mayor catalanoparlante que intentaba escribir una carta en francés para que alguien modificara algo de un código postal erróneo. Quería remarcar el código correcto de algún modo pero como en color no se puede imprimir, le sugerí que lo subrayara. Entonces él no sabía cómo decir en francés que el código correcto estaba subrayado. Pero como A* es francófono como primera lengua le pedí que le ayudase. Estuvieron un buen rato deletreando souligné. Al final el señor se fue dándome las gracias, pero no me fijé si también se las dio explícitamente a A*.*

Finalmente, la pareja de los currículums ha terminado su trabajo y procedemos a imprimir. Mientras, él me pregunta cómo puede escribir un mail a sus amigos en Colombia. Le pregunto si tiene dirección de correo electrónico y me dice que no, así que le explico un poco la estructura de una dirección (lo que hay antes y después de la arroba y tal). Le explico cómo abrirse una cuenta y lo hace pero no envía ningún mensaje todavía. Me pregunta cómo encontrar noticias de Colombia en Internet porque él sabe de un amigo que lo hace en una dirección que es Colombia-no-sé-qué. Yo interpreto que puede ser Colombia punto com. Lo probamos y sí que sale un portal colombiano «para los colombianos del mundo». Les dejo navegando el resto de la sesión. Antes de que se vayan, intento que ella se anime a tomar el curso de nivel 1 (aunque ahora creo que no hay ya plazas) porque al llegar no se quiso sentar ella al teclado sino que se lo dejó a él «porque ella no sabía» e iban a tardar mucho si lo hacía ella. Él la animó todo el rato pero ella dijo que ya se pasaría mañana para decir algo.

El resto de usuarios siguen yendo a su ritmo sin muchos problemas. Yo me voy enterando de las regulaciones que se practican: no se pueden imprimir fotos de ningún tipo; para imprimir cualquier cosa hay que pedir permiso; la impresora de color sólo está configurada en un ordenador (junto con el escáner) y sólo se puede utilizar para imprimir currículums laborales que lleven foto; sólo se pueden sacar cinco copias de currículum por persona y día.

091

A veces me asombraban los momentos de concentración de los chavales, especialmente los viernes, cuando se suponía que las actividades se relajaban, llegaba el momento de ver la peli del videoclub, de chatear y poner música. En lugar del caos esperable, en algunas ocasiones (pocas, eso sí), sin motivo aparente se hacía un súbito silencio, como dicen que ocurre en los ojos de los huracanes, y que podía desvanecerse igual que se había producido, por una vibración del aire, por el roce de una silla... Pero Vero se acababa de reincorporar después de dos semanas de baja, y aquel silencio estaba durando demasiado.

— ¡Chicos! ¡Cómo estáis!

— Mmmm... — Las cabezas seguían pegadas a los monitores.

— ¡Ei!

— ¿Qué pasa?

— ¿Cómo que qué pasa? ¡Pues que me alegro de veros!

— Aaah...

La calma blanca acabó y empezó a levantarse poco a poco la ola de los viernes. De la salita de la tele llegó un golpe sordo y hubo que ir a ver qué mueble había caído de manera más o menos violenta. Hubo que negociar a quién le tocaba el turno en el ordenador de juegos. Habían entrado nuevos amigos a los que había que saludar efusivamente y otros a los que hacer el vacío. Cuando me marché vi que Patxi, Vero y dos chavales habían empezado una original partida de dobles en el pimpón, que consistía en correr alrededor de la mesa y golpear la pelota cada vez que se pasaba por uno de los dos extremos.

092

Miércoles 24/12/2003

[...]

Cualquier cosa menos esto. Estoy dispuesta a jugar al fútbolín, a bailar con el Bulería de Bisbal, hasta a irme con los chavales de colonias, si fuera necesario. Pero nunca me recuperaré si me hacen cantar Chiquitita...

No me voy poder librar.

Parece que Silvia la ha encontrado en el archivo del programa de karaoke.

Sí.

Se acerca.

Me alarga el micro... Bebo otro trago de Dubois «semi». [...]

Con los ojos brillantes, Ani y Mar entraron en la oficina. Sólo al cerrar la puerta empezaron a reírse con todas las ganas. Los dos Joses, Albert y yo esperamos pacientemente a que recuperasen el aliento y nos contaran cómo había ido. Mar estaba exultante:

— ¡Nos lo hemos pasado súper bien!

— Sí, tía...

— Eran tan pequeñillos que cabían todos en la cabina.

— Un poco apoltonados, por eso ¿eh?

— Sí, eso sí. Pero se han portado bien. Estaban flipados viéndote en la mesa de sonido.

Yo no tenía muy claro de qué grupo estaban hablando, así que le pregunté a Mar.

— Son los del cole de la María, que vienen a hacer un taller de radio los jueves. Son de último curso de primaria y se lo han tomado súper en serio.

— Sí, oyes, preparando ahí los temas y tal... A mí lo que me ha molado es cuando un chaval ha dicho «follar» y la Mar, así con cara de no haber oído nada, le ha dicho «tener relaciones sexuales». Y el chaval va y le pregunta «¿por qué?» y ella le contesta «porque así es como se habla en la radio». Yo es que me partía.

— Vaya, así que ahora hacéis hablar a los chavales de «relaciones sexuales»...

Los técnicos habían descubierto un nuevo filón para tomarles el pelo, pero Ani continuó:

— Para eso vienen a la radio ¿no? Para aprender a hablar en público y para que vean que no siempre pueden hablar igual...

— Claro, claro, y luego dicen que si la pederastia y que si tal...

- ¡Eh, eh, que el tema lo han sacado ellos!
- Ya, ya... ¡Nen! ¡Marca el 091!
- ¡Estos tíos es que son tontos!
- ¡Vais a salir en las noticias!
- ¡Como tú! ¿No serás tú el que robaste la cámara, no?

094

Sabía que había alguna manera de hacer una compilación de fotos en Fireworks y pasarla luego en bloque a un documento de Dreamweaver, pero era incapaz de recordarlo. Fui a la oficina a buscar al Hidalgo para que viniera a ayudarnos. Si era porque era nueva y todavía no se atrevían a tomarme el pelo, o si era porque efectivamente inspiraba respeto, no lo sé, pero la cuestión es que en un minuto se había quitado los auriculares y estaba explicando a S* cómo montar el álbum de fotos de Pakistán para su web. S* llevaba semanas trabajando con una meticulosidad que para mí hubiese sido del todo imposible, en silencio, como siguiendo un plan propio.

El grupito de J*, I* y N* no parecía tener planes de boicot hoy. Se afanaban en el Google a la caza de imágenes. Mi único esfuerzo consistía en que los criterios de búsqueda se ciñesen a las temáticas de sus webs y no derivasen sutilmente hacia otros intereses. Y que entendiesen qué era un criterio de búsqueda, claro.

Fui a ver si R* había conseguido recortar el dibujo para la primera página. Lentamente, la cuadrícula azul iba desapareciendo y la amalgama de monstruos y guerreros dibujados a lápiz empezaba a flotar en un espacio blanco. R* había llenado ya varios cuadernos escolares con densas series de cómic en varios capítulos, en las que se desplegaban aventuras militares o fantásticas según la serie. Varias páginas digitalizadas de estos cuadernos compondrían la sección «cómic» de la web. La imagen en la que trabajábamos hoy pertenecía al apartado «ilustraciones».

Èl me traía hoy *Ghost in the Shell* (me lo podía quedar lo que hiciera falta) y una edición de lujo de ilustraciones de *Hellboy* (éste no, porque era de la biblioteca). Yo le había llevado los primeros volúmenes de *Sandman* y en casa teníamos una edición de sobra de *Batman: Año cero* que se podía quedar.

095

[...]

Aida: Pues nada, vamos a hablar un poco de la tarea de educador, que si no esto no se va a acabar nunca... Com a educador, quina creus que és la teva responsabilitat o la teva tasca principal, respecte a l'Associació, diguem-ne?

Patxi: Pues jo crec que ser un model, vale? Que per una banda, pues mostri lo que està bé i lo que està malament. «Ja, ja». ¿Y eso qué es, no? ¿Y eso cómo se sabe?

[Risas]

Patxi: Clar, això es transmetre uns valors, no? Uns valors que tu creus que són correctes. Tu dius que no? Pues tu dius: vale, pues aquí són correctes.

Aida: Tens alguns que siguin els claus, encara que n'hi hagi molts?

Patxi: Per exemple, si tens un problema pues no solucionar-lo a hòsties, solucionar-lo parlant. Això és una cosa que s'intenta transmetre, per exemple. Vale? O respectar el material, és una altra cosa. Emm. Jo crec que és una mica estar allà, a part [inaudible] pues que estàs allà intentant, jo crec, eehh a vegades potser mostrant una via alternativa de fer les coses de la que estan acostumats. Pues que fent les coses d'altres maneres pues també es pot... viure.

Aida: Creus que...

Patxi: Unes altres maneres de relacionar-se, saps? Pues potser mostrant que jo puc relacionar-me sempre sense anar de guais, no? Sembla que tothom vol anar de guais, no? Pues jo potser sent humil o parlant normal pues puc tenir el mateix dret a viure que una altra persona. Per exemple.

Aida: Creus que hi ha molta influència de l'estil i del tema aquest... Anar de guais ho dius en el sentit de...

Patxi: Chulería...

Aida: Chulería...

Patxi: Que està el chulo, el que es xungo, el que es no sé què, el que és no sé cuantos...

Aida: Vale, vale. Creus que més o menys funciona o que et pillen els xavals... Amb el temps, eh? ja m'imagino que igual...

Patxi: Què vols dir, si em pillen?

Aida: Que si creus que això ells ho van entenent i van transformat també les seves maneres de fer.

Patxi: Jo crec que amb el temps veuen com ets o com tu fas les coses allà. Saben com fas les coses allà i saben pues que si foten el volum a tota hòstia pues els diràs que el baixin, o que si piquen fort el teclat els diràs que no piquin fort el teclat, i si tiren pipes al terra els diràs que... Per exemple un dia em feia gràcia perquè estaven... Com va ser? No sé si necessites que ho expliqui. És un exemple...

Aida: Por favor!

Patxi: ... de fer que un xaval pues sabés com sóc. Res, que un dia, el divendres, estàvem a la sortida de la porta i llavors estàvem la Vero i també estava el M*, no? I no sé com va anar, que li vaig preguntar al M*: «Ja li has demanat el justificant?» Perquè si volies anar al dia següent a l'excursió havies de portar el justificant dels pares, no?

Aida: Ah, si?

Patxi: Hm. I llavors no sé com ho va dir, és que no me'n recordo bé de com va anar, però diguem que el que va passar és que ell ja sabia que jo li anava a preguntar això, per una cosa que havia dit abans, perquè ja sap que jo sóc molt responsable i que sóc molt legal, que si no porta això, no pot venir, saps? Però lo que... No sé lo que em va dir exactament, però com així: «Ja sé que...». Que ja sabia que li anava a dir algo així, perquè sap que...

Aida: ... Que és lo que tu normalment li podries...

Patxi: Sí [...].

¡Por supuesto que no trabajamos! ¿Cómo van los chavales a pensar otra cosa? La conversación con N*, I* y J* está siendo de lo más iluminadora. Para empezar me han preguntado si trabajo en la Asociación y cuánto cobro. Cuando se lo he dicho no se lo creían y N* ha exclamado:

— ¡Pero si los de aquí no trabajan! Yo cuando los veo están todo el rato jugando.

— ¡Sí! En el Messenger todo el rato...

Para ellos, los educadores se divierten cuando hacen salidas con ellos o talleres en el local y, por supuesto, que Vero y Patxi jueguen al pimpón o al fútbolín con ellos no merece ser llamado trabajo. Y los técnicos no están en el Messenger resolviendo problemas sino chateando con sus amigos. Es como si proyectasen su propia forma de experimentar estas actividades en los trabajadores de la Asociación. Y yo tampoco estoy trabajando ahora.

La pullas entre el grupo van en aumento por mucho que yo intente que se concentren en sus webs. Para acabar de arreglarlo entonces llega el cámara de la televisión, como habíamos acordado. Mientras yo saludo al hombre, N* aprovecha para escaparse y encender el FIFA en el ordenador de juegos. Por suerte conozco varias maneras de apagarlo y tengo ocasión de ponerlas todas en práctica. Les explico que el hombre viene a hacer un reportaje sobre las actividades de la Asociación y que va a grabar algunos fragmentos del taller de web. Entonces J* grita:

— ¡Yo no quiero salir!

— Vale, pues si quieres te pones detrás de él y así ves cómo graba.

Pero él opta por calarse la gorra y subirse el cuello del jersey hasta que sólo asoma la nariz y seguir trabajando así.

— Hombre, para sacarte así, mejor no grabo nada.

— Pues no nos grabes. Nos da igual.

— ¿Por qué llevas ese pendiente?

— ¡Como los maricones!

Se acabó.

— ¡Mirad, aquí el hombre está teniendo mucha paciencia con vosotros, pero si hubiera sido yo ya os hubiera mandado a paseo! ¿A vosotros os parece normal insultar a la gente? Os estáis portando fatal...

Parece que en otra parte del grupo hay cierta calma y el hombre empieza a grabar alguna escena. Siempre que puede, J* intenta alargar la mano para taponarle el plano. Dependemos de mi rapidez para apartársela y de la agilidad del cámara para cambiar con frecuencia la toma. Por fin parece que ha terminado. Ya no hay forma de evitar que salgan a hablar con los del taller de Patxi, que se gira y les habla en voz baja, muy serio. Me los llevo de nuevo a nuestro espacio antes de que intenten colarse en el taller de cocina. N* se adelanta corriendo y empieza a caminar de silla en silla dando grandes zancadas. A la tercera se cae de bruces pero cuando lo veo romper a reír veo que no se ha hecho daño.

El cámara está recogiendo sus cosas y salgo a disculparme con él. Él me dice que no me preocupe, que ya sabe que los chavales a veces tienen un mal día. Esperará al grupo de Silvia, que ha salido a hacer fotos por el barrio, e intentará grabar algo también con ellos. Pero el hombre ha ido perdiendo mi atención a medida que avanza la frase: he oído caer un mueble en la sala.

— Perdona un momento...

Entro. J* está columpiándose agarrado a la viga del techo mientras es jaleado por el resto del grupo. ¿Cómo ha logrado subirse ahí? Lo agarro de las piernas y lo bajo. J* se deja caer al suelo muerto de risa. No sé cómo lo hago, pero consigo que se sienten un rato más a trabajar. Cuando se vuelven a cansar, les propongo si quieren ver la nueva sección de la web donde se van a colgar sus páginas, y el escenario en Flash del barrio en el que están trabajando los del taller de Patxi. Todos se apiñan en el ordenador mientras vamos pasando las fachadas y entrando en alguno de los juegos a los que se accede haciendo clic en los portales. J* y N* reconocen calles y plazas:

— Mira, aquí está nuestro padre trabajando de paleta.

Aparece una imagen nocturna, con los bares y terrazas iluminados.

— ¿Tú sales por la noche?

— Pues sí, a veces...

— ¿Has conocido a alguien?

— ¿Cómo quieres decir?

— ¿Alguien que se convirtió en tu novio? — Percibo el retintín.

— Pues no, saliendo por el barrio no lo conocí...

— ¿Tienes novio?

— Sí.

— ¡Tiene novio! ¡Tiene novio!

Han pasado de ser los sujetos más desagradables a hacerme las preguntas más pueriles en menos de un cuarto de hora.

Cuando acabamos, ya es del todo imposible hacer que se sienten y estoy a punto de mandarlos efectivamente a la calle, pero entonces llega Silvia con su grupo. I*, N*, J* y los demás insisten en ver las fotos ellos también, pero Silvia les dice que tienen que volver al taller de web. Vuelta a nuestra sala y nuevo período de cinco minutos con los chavales más o menos trabajando en sus cosas. El cámara acompaña a Silvia y graba al grupo comentando las imágenes. Me pregunto qué saldrá de la grabación ¿qué montará y qué eliminará? ¿Una vez más verá el mundo un idílico grupo de jóvenes haciendo actividades maravillosas? ¿O un grupo de jóvenes «en riesgo de exclusión social» que se «integran» gracias a las nuevas tecnologías?

A menos cuarto hablo con Patxi y decido que pueden ir a jugar al fútbolín. Han sido las dos horas más largas de mi vida. Cuando J* pasa a mi lado lo detengo y le digo que se ha portado fatal con el periodista.

— Me da igual. Los periodistas dicen lo que les da la gana. En el programa de la tele decían que nosotros nunca íbamos a ser buenos...

— No decían eso exactamente. Lo que decían era que eran jóvenes con problemas y la Vero ya los llamó para quejarse. Ya les dijimos que eso no era verdad. A nosotros también nos importa lo que dicen, pero piensa que no todos los reportajes son iguales. En este programa sólo saldrá lo que decíais vosotros, no va haber nadie hablando en off. Además da igual, igualmente el hombre se merecía un respeto.

Aun así, J* se va con aire resentido. Yo tampoco estoy muy orgullosa de lo que le acabo de decir porque ahora mismo no siento la menor confianza por reportajes, «cápsulas» o documentales de ningún tipo. Pienso que el reportaje del que habla J* fue desafortunado, pero aun más lo fue que las quejas del equipo educativo se hicieran tan visibles ante los chavales, que se pasaron un par de semanas corriendo rumores sobre «los cabrones de la tele», que los habían llamado delincuentes y habían dicho que eran lo peor de la sociedad. Incluso Vero reconocía que se había tratado sobre todo de una cuestión de matiz y del tono general, más que de un sensacionalismo descarado. Me contó un ejemplo: una de las frases que ella había dicho, «los chicos que vienen algunos tienen problemas y otros no», en la edición final se convirtió en «los chicos que vienen algunos tienen problemas». La magia de la edición.

— ¡Oye! ¡Oye! ¡Ven a grabarnos!

— ¡Sí, sí, que venga a grabarnos jugando al pimpón!

— Por lo menos le podríais pedir perdón ¿no?

— ...

— Tranquila... A ver ¿cómo queréis salir?

— ¡Que salgamos yo y el I*!

Silvia me pregunta cómo ha ido. Yo no sé si pedirle que me abrace o explicárselo. Le hago un breve resumen.

— Pues nada, el próximo miércoles que no vengan. Estos niños necesitan un no de vez en cuando ¿Quieres que se lo diga yo?

— No, no, porque parecerá que si no lo dices tú no vale.

— Me parece perfecto.

— Lo que me siento un poco rara haciendo esto...

— ¿El qué?

— Pues echando a los chavales.

— ¿De verdad te parece que no hay motivo?

— Bueno, sí, pero es que yo en mis clases nunca me he tenido que ver así.

— Claro, tú trabajas con adultos...

— Sí. Y mira, a la Universidad vienen porque quieren...

— ¡Y aquí también! Si tienen que venir para armar bulla que no vengan. Nadie les obliga.

— Bueno voy para allá...

Cuando les comunico que el próximo miércoles no podrán entrar, J* y N* asienten sin escucharme y sin mirarme a la cara. Es evidente que no me creen. I*, por el contrario, me pregunta una y otra vez por qué no pueden venir la próxima semana.

— ¿De verdad te lo tengo que explicar?

— ¡Pues paso de venir! ¡Ya no vengo más!

— Pues, mira: más fácil me lo pones.

Al terminar el día hablo con Silvia de lo difícil que ha sido la tarde. Silvia me mira y dice:

— Lo más gracioso es que no son malos chavales. Pero cuando se cruzan te hacen la vida imposible. Cuando se puede hablar con ellos son un encanto. Luego vienen y te abrazan... Yo no sé por qué no pueden estar así siempre. Si en realidad se lo pasarían mejor... — Mueve la cabeza y dice — Son unos cabrones... ¡¡Perdón!!

Las dos somos conscientes de la inconveniencia y a la vez el sentido de lo que acaba de decir. Y nos partimos de risa.

097

[...]

Aida: Clar. Guai. Aleshores, ara m'ho estaves explicat també, que ara que treballes a l'Associació has sentit parlar els educadors i també veus una mica com decideixen les coses.

Nadim: Sí.

Aida: I...

Nadim: Jo crec que...

Aida: Què, com ho veus? Com els veus ara que estàs a dintre?

Nadim: Jo, l'any passat no pensava que ho tenien que preparar tant per... Jo pensava que arribaven i deien unes coses i fèiem. Però aquest any que estic aquí dintre, saps, o sigui, s'ho rumien, s'ho miren, s'ho tornen a mirar, decideixen... I és que és molt xungo, o sigui, es posen nerviosos també a vegades a l'hora de preparar coses, tenen por que no li agradi als xavals, que passin de tot, o sigui és una cosa que s'ha de treballar per fer un tema perquè és molt difícil agafar un tema, perquè poden agafar mogollón de temes tenen que agafar el tema que li agradi a cadascun, o sigui, és molt difícil, això. I jo no, jo al contrari pensava que era arribar i pum ja està.

[...]

Todos los días trabajaba con dos cuadernos por lo menos: uno para el trabajo propiamente dicho y otro para las notas en borrador del diario de campo, que cada mañana pasaba en limpio. En realidad algunas anotaciones eran pertinentes para ambos cuadernos. En general el cuaderno de trabajo recogía listas de tareas que terminar, calendarios de entrega, etc. Pero la mayor parte de material iba a parar al borrador del diario de campo, como por ejemplo actas de reuniones, situaciones producidas entre el personal o con los usuarios, reflexiones propias, conversaciones, etc. Teniendo en cuenta que trabajaba 35 horas semanales, sin contar reuniones extraordinarias, y que todavía mantenía parte de mis responsabilidades en la universidad, encontrar el tiempo de elaborar el trabajo de campo era prácticamente imposible. Fue entonces cuando descubrí las posibilidades del tiempo muerto. Si me levantaba entre las seis o las seis y media de la mañana, tenía mis buenas dos horas de trabajo antes de ir a la Asociación. Si comía algo ligero mientras tecleaba, podía aprovechar las dos horas de pausa al mediodía. Los viajes en transporte público eran otra opción, aunque sólo en última instancia porque la escritura en movimiento se hacía ininteligible. Por supuesto, hacía semanas que había renunciado a pasar a ordenador las notas y me había comprado unos gruesos cuadernos de espiral donde describía y ampliaba los apuntes telegráficos tomados durante la jornada.

En todos los manuales de observación participante se aconseja acotar los períodos de observación, y se indica incluso una densidad de análisis orientativa según la duración de dichos períodos. Se dice, por ejemplo, que se debe pasar tanto tiempo escribiendo notas como se estuvo en el campo (Lofland y Lofland, 1995: 92), o que por cada hora de observación deberían escribirse al menos dos páginas mecanografiadas con interlineado sencillo (: 95). Ni que decir tiene que la identidad efectiva entre tiempo de trabajo y tiempo de observación que se daba en mi caso hizo imposible cumplir estas recomendaciones al pie de la letra. Una de las decisiones que llegué a olvidar que tomaba varias veces al día era qué cuaderno debía tener en cada momento encima del montón de papeles. Esto suponía prestar una atención constante a lo que sucedía a mi alrededor y tomar notas mentales o garabatear signos casi ilegibles en cualquier circunstancia. Todo exigía de mí una doble respuesta: ¿era importante para mi trabajo? ¿Era relevante para mi investigación?

La intensificación de mi presencia en el campo amplió mi criterio acerca de lo que era digno de observación, y procedí a atender incluso a aquellos aspectos aparentemente más alejados de mi interés original, como por ejemplo a si se celebraba la fiesta de disfraces de los chicos y chicas con capas de vampiro y lápidas de cartón, a si había o no descontento con el servicio de limpieza del local, a si se hacían o no bromas entre los compañeros de trabajo, a si los informáticos llevaban o no auriculares en horas de trabajo... De este modo en mis cuadernos se empezó a acumular la trivialidad y rutina de la vida cotidiana de un lugar de trabajo cualquiera. Y así también aumentó mi sensación de estar perdiendo el foco del estudio o, mejor dicho, de que estaban surgiendo una multitud de focos de investigación posibles. En lugar de pensar, decidí seguir registrando todo lo que pudiese con la esperanza de poder darle sentido más adelante. No podía hacer relecturas sistemáticas por falta de tiempo y me preguntaba si estaba poniendo de algún modo el peligro la misma investigación.

La escritura, sin embargo, se había densificado respecto la del diario del taller de 2003. No se trataba de que registrase mayor número de situaciones sino que la disciplina y el aprendizaje en la escritura me habían hecho prestar atención a detalles que antes dejaba sobreentendidos en el texto. Y si anteriormente yo misma aparecía en el texto de forma periférica, ahora casi todas las situaciones me tenían como participante si no como protagonista. El diario de campo se parecía cada vez más a mi diario. Uno de los peligros que esto suponía era el de identificar mi experiencia y opiniones con los de los miembros de la Asociación. Para evitarlo en la medida de lo posible identificaba en el diario cuándo expresaba mi opinión o la de los demás, cuándo decía yo algo, o me lo contaba otro. La escritura tenía carácter de urgencia por la necesidad de «captarlo todo» y al mismo tiempo por la imposibilidad de hacerlo.

099

Los cuadernos de taquigrafía de mi madre son para mí un ejemplo de la pulcritud que se inculcaba, casi se inoculaba, a las niñas en las escuelas en los años 30 y 40. Aunque sé que mi madre hizo el curso de taquigrafía ya mayor en la Sección Femenina, sólo unas manos infantiles se pueden disciplinar hasta el punto de producir la misma caligrafía a los 10 que a los 70 años. Todavía ahora, cuando me ve firmar cualquier documento, me dice que la firma de las personas es «para que se entienda».

Esta mañana mi madre me ha traído los dos pequeños blocs forrados con el mismo papel de regalo –con estampado de flores añil y dorado– que recordaba haber visto de pequeña. Están escritos con tinta y plumilla, como delatan un gradual debilitamiento del trazo y un súbito engrosamiento a intervalos regulares. Vienen en una caja de puros corriente, con la tapa suelta que seguramente habrá que atar con una cinta.

Mi madre intenta explicarme los principios básicos de la taquigrafía, el sentido de «el cuadrante» y otras cuestiones que, dichas por ella, parecen muy sencillas. En el fondo, concluye, también hay mucha inventiva. La taquigrafía es algo personal. Me muestra un par de ejemplos de cómo escribiría ella las palabras que le dicto.

La intensidad de la escritura empezaba a afectarme la mano derecha y necesitaba encontrar formas de simplificar la tarea. La taquigrafía demostró no ser lo mío, o por lo menos ser demasiado complicada para aprender algo útil en cuatro días. Aun así, inventé algunos signos para las palabras más utilizadas y algunas terminaciones frecuentes. Y me quedé los cuadernos de mi madre.

100

Mi mañana empieza oyendo en la radio las noticias de un número indeterminado de explosiones en Atocha y en varias estaciones de cercanías de Madrid. El origen es aun desconocido. En la Asociación los técnicos siguen la noticia por Internet.

La rutina continúa. Reunión de equipo educativo antes de la reunión con los miembros del Colectivo. Silvia, Vero, Mar y yo. El primer tema es el número de inscritos para la edición del taller con adultos: 25. Es un éxito. No se ha hecho selección. Silvia comenta que se ha presentado un director de teatro y que lo ha aceptado porque no parece tener pinta de ir a controlar el proceso. También parece que hay un fotógrafo. Se menciona varias veces que no se buscan «modernillos» ni profesionales. El grupo final resulta bastante heterogéneo, con usuarios habituales de la Asociación y otros procedentes de otras entidades o que han venido por propia iniciativa. Silvia nos pregunta si queremos comentarles algo en particular a los del Colectivo. Vero dice que controlen el lenguaje y que no se rayen con el vocabulario técnico, como pasó en el taller del verano pasado.

Iván saca la cabeza por la puerta y actualiza la cifra de muertos. Todavía se habla de ETA. El tema eclipsa cualquier otra cuestión hasta la hora de ir al local del Colectivo.

A la reunión conjunta asisten cuatro miembros del Colectivo. Nos acomodamos en amplios pufs negros. Nada interrumpe la blancura de las paredes. En el centro, una pantalla plana. Tras las presentaciones, el primer tema es el número de inscritos. Por las expresiones parecen sorprendidos. Silvia añade más detalles del grupo: tres miembros de entidades de atención a la drogadicción y a personas seropositivas, un director de teatro, una persona con algún tipo de afección psicológica (vaya, es verdad, nunca le hemos preguntado qué tiene), dos vecinos que vienen a veces, un fotógrafo, otros cuatro o cinco de los cursos de informática, una diseñadora chilena, una chica marroquí de 18 años, un chico italiano que creemos que es okupa, un señor jubilado de 80 años, otro chico marroquí, un señor de 70 que es vendedor ambulante... Tengo la impresión de que Silvia ha decidido volcar el camión de una sola vez. Si eso era lo que quería, ha conseguido por lo menos que las miradas entre ellos vayan en aumento. Nos miran y preguntan:

— ¿Vosotras cómo lo veis?

— Pues muy bien ¿no?

— Ya... ¿Y cómo pensabais empezar?

Silvia había pensado algo:

— Yo pensaba que habría que empezar viendo muchas cosas...

— Bueno, nosotros tenemos bastante material que igual podríamos pasarles. Pero no sabemos qué podría ser interesante para ellos.

Entonces uno me pregunta a mí si no sería recomendable presentarnos antes. Yo le contesto que claro, y que además el grupo tampoco se conocerá entre sí. Y él continúa:

— Para nosotros sería importante conocer las expectativas de la gente para saber qué les podemos mostrar.

En cuanto a los temas, Silvia dice que algunos vendrán con temas más o menos claros y otros no tendrán ninguna idea al principio. Se podrían hacer un máximo de cinco documentales porque ese es el número de cámaras de que se dispone. Uno de los del colectivo puntualiza:

— Para hacer un vídeo no hace falta cámara. Se puede montar material de otros. O fotos...Yo hablaría más bien de vídeo que de documental.

— Ah, vale. Es que con el Laboratorio me acuerdo que al principio cuando yo decía vídeo ellos me decían «documental». Y ahora veo que es al revés.

— Sí. Nosotros pensamos que hay muchas maneras de enfocar las cosas.

Silvia continúa:

— En todo caso, la idea tampoco es que salgan del taller dominando la técnica. De lo que trata es de que la gente sea capaz de tirar el proyecto adelante...

— Sí, sí. Para nosotros lo importante es la mirada de la gente sobre la realidad que les interesa, sobre lo más cercano...

— También, al trabajar con gente adulta, a lo mejor será más fácil tratar según qué temas...

Vero se ríe un poco y contesta:

— Bueeeno, bueeeno... A veces los adultos tardan más que los jóvenes en aprender las cosas...Lo digo más que nada por la experiencia de los talleres de informática ¿eh?

— Yo no me refería a una habilidad técnica sino a que lo que hay que aportar son otras cosas...

— Vale, pero la gente mayor también se puede acabar encabezonando mucho con sus ideas y no es fácil que cambien...

Intervengo:

— Y ahí es donde entra un poco nuestro papel, también. Podemos orientar las dinámicas del grupo para que no se obsesione cada uno con su proyecto sino que se puedan encontrar puntos de contacto...

O eso quiero creer.

Una vez hecho calendario, parece que ya está todo hablado y nos emplazamos para la primera sesión del taller. Guardamos silencio hasta haber salido del local y doblar la esquina. Llegamos a la calle.

— ¿Y van a participar todos los que había en la reunión?

— ¿Cómo lo habéis visto?

— Yo, esto de hacer un vídeo sin cámara no sé cómo se lo va a tomar la gente...

— ¿También empezaremos en las mismas aulas del año pasado?

— No, no, de los cuatro que había sólo son monitores el Ángel, el Luis y la Irina; la Marta Rius es como una de las directoras del Colectivo. Es con la que nos hemos reunido hasta ahora.

— Yo los veo bien, ¿no?

— ¡Ja! Y cómo se han quedado cuando han visto el grupo que era...

— Oyes, que vean lo que hay. Mejor ahora que luego.

— Bueno, ¿hacemos una cañita?

La versión de ETA ha dejado de ser la única. Empieza la sucesión de declaraciones que no encajan.

101

[...]

Aida: Era un experiència nova? Havíeu fet alguna vegada alguna cosa semblant?

Marta Rius: Havíem, o sigui, els havíem fet més a nivell... O sigui havíem fet tallers. Tallers de vídeo. I m'han dit que també el Luis i l'Àngel. Però els havíem fet potser més a nivell... Bueno, relacionades amb OVNI, potser més a nivell artístic, una mica més artístic. I en canvi el Luis i l'Àngel sí que tenien una mica més d'experiència en qüestions socials... Però potser com així, com a un projecte allò realment del Col·lectiu, potser és una de les primeres experiències. I ens ha agradat molt perquè és com una... O sigui es com una manera... Nosaltres hi ha una sèrie de temes que ens interessin i els busquem a través de coses que ja ha fet la gent. O sigui, nosaltres fem com una espècie com de recercar... Però això es com una manera de provocar un material que t'interessa. I bueno, és una manera d'entrar dintre de... d'aquesta dinàmica d'acció... com una acció-reacció. Veig que és com un... O sigui, hi ha una sèrie de temes que t'interessin, que no són tan fàcils de trobar material sobre aquestes coses, material ja fet, i llavors aquesta és una manera de provocar, de provocar un... Buscant... Perquè bueno, i també, una manera de, bueno, de que la gent participi, la gent s'integri i la gent s'expressi, no? Perquè sobre tot en aquest tipus de gent a la qual s'adreça el taller... i altra gent. Perquè és una gent que no ho té tan fàcil l'accés als mitjans que hi ha al taller de vídeo. I després el que està... i nosaltres des del Col·lectiu, per nosaltres no hi ha necessitat de tenir un discurs cinematogràfic, un discurs de guió, un discurs de crear un documental, sinó que és un mitjà d'expressió i el vídeo ho permet, no? És un mitjà d'expressió molt ràpid i directe, no? Molt assequible, no? I sembla que això permet que la gent tampoc no tingui massa por i no tingui massa coses preconcebudes de: ui, que jo no sabré, que no sé què, si jo no escric un guió i... Sinó que de vegades una entrevista directa, o una gravació, o el que sigui, pues ja és un mitjà d'expressió.

[...]

102

Ciertas posiciones teóricas y de intervención suelen apelar a la creatividad como capital y vía para la emancipación de las comunidades, visible por ejemplo en conceptos como el de «comunidades creativas» (Centre for Creative Communities, 2005). La idea que subyace a esta noción es que las comunidades no son entes pasivos destinados a aceptar los modos organizativos y absorber los contenidos que les imponen el mercado o los poderes públicos. Por el contrario, son capaces de desarrollar formas culturales y modos de producción propios, que desafían o de algún modo se desvían de los previstos. Mediante estas estrategias, las comunidades podrían resistir los efectos destructivos de un capitalismo salvaje y una homogeneización y alienación cultural crecientes. Supone, finalmente, la

consideración de la creatividad no como la posesión exclusiva de individuos extraordinarios, sino como una capacidad colectiva y ligada incluso a lo vernáculo y a lo cotidiano:

Creemos que hay que retomar la idea de creatividad como herramienta de transformación social, ya que tiene la capacidad de crear nuevos imaginarios y construir significados alternativos a los que se nos han dado. Con la pretensión de situarnos lejos de posturas esencialistas, consideramos que la creatividad implica más una actitud que un don a disposición de unos cuantos. Así pues, la creatividad se convierte en una herramienta para la toma de conciencia de uno mismo y del entorno; una forma de hacer y de ser que tiene relación con un trabajo personal y colectivo que permite plantear cambios o mejoras en la calidad de vida (Mayugo, Pérez y Ricart, 2004: 30).

Según estas perspectivas, las comunidades encontrarían en la cultura un espacio privilegiado para materializar esta creatividad, convirtiéndose entonces en una herramienta para el empoderamiento y la emancipación. Sin embargo, las visiones críticas ponen de relieve que la expresión cultural, siendo como es importante para la articulación de las luchas, no es suficiente, ya que puede quedar neutralizada o cooptada si no se conocen las redes institucionales en las que se produce:

Estoy llamando a la prudencia respecto de la celebración de la agencia cultural, tan frecuente en la obra de los estudios culturales. [...] Para algunos, los relativamente «faltos de poder» pueden sacar fuerzas de su cultura y de esto modo enfrentar el ataque de los poderosos. Para otros, el contenido de la cultura misma carece prácticamente de pertinencia; lo importante es que refuerce una política con vistas al cambio. Aunque estas opiniones resulten muy atractivas, también es cierto que la expresión cultural per se no basta. Digamos que ayuda a participar en la lucha cuando uno conoce cabalmente las complejas maquinaciones implícitas en apoyar una agenda a través de una variedad de instancias intermedias, situadas en distintos niveles, que a su vez tienen agendas similares, yuxtapuestas o discrepantes. Quienes se dedican a los estudios culturales a menudo consideran la agencia cultural de un modo más circunspecto, como si la expresión o la identidad de un individuo o grupo en particular condujera, en sí misma, al cambio. (Yúdice, 2002: 15)

Además de esta limitación de la expresión cultural como vía de emancipación, hay que tener en cuenta que la creatividad no sirve sólo a las comunidades que la generan. En un contexto marcado por la complejidad institucional y por la imbricación de intereses diversos, es imposible que una acción beneficie a un solo agente y los capitales de diversos tipos proliferan más allá de las intenciones de los actores implicados en ella. El hecho de que se apele a la creatividad desde proyectos de políticas culturales institucionales (Mascarell, 1999: 24, 83-85) es la prueba de que tanto las administraciones como las industrias culturales ven en ella un capital, ya sea para la construcción de una sociedad civil equilibrada o para la generación de beneficios de diversa índole, aspecto que los referentes del desarrollo comunitario suelen omitir en sus argumentos a favor de la creatividad como empoderamiento.

Por otro lado, la cultura y el arte están plenamente integrados en la estructura de valoración capitalista. En el contexto del capitalismo cognitivo, la creatividad es un valor fundamental, hecho que queda reflejado, por ejemplo, en la retórica del laborismo de Blair, cuando se refiere a la utilidad sociopolítica y económica de la cultura como «economía creativa» (Yúdice, 2002: 30). La creatividad ya no puede mantenerse sólo como un espacio para la emancipación y la libre expresión de individuos y comunidades, sino que, como sostienen numerosos autores, también hay que tener en cuenta su instrumentalización como valor de cambio en una era caracterizada por la intensificación del trabajo, o de «trabajo forzoso» (*workfare*) en términos de Holmes (Asociación Resistencia/Creación, 2002; Holmes, 2004; Ribalta, 2004; Rolnik, 2003a y b; Yúdice, 2002, 2003). Pero eso no es todo. Los modos de producción contemporáneos y el marco gubernamental en que se desarrollan exigen la cooperación flexible y autónoma de individuos diversos:

La autonomía del trabajo postfordista no consiste sólo en la intensificación de la explotación, sino sobre todo en la intensificación de los niveles de cooperación, de saber y de comunidad que vacía y deslegitima las funciones del empresario y del Estado. Y es esta última dimensión la que califica la explotación y no al revés. (Lazzarato, 1997: 11)

Incluso se podría decir que la cooperación, además de ser la condición contemporánea para la producción de mercancías, se ha convertido en mercancía simbólica en sí misma. Y la consolidación de las prácticas artísticas colaborativas forma parte, en consecuencia, del proceso por el cual la creatividad, la sociabilidad

y la colaboración se han convertido en nuevas mercancías en el postfordismo. Es más, dadas las dominantes del mundo del arte contemporáneo, el trabajo con los desfavorecidos, o con otras comunidades poseedoras de algún diferencial identitario que las haga valiosas en la economía simbólica vigente, acaba funcionando como señal de vanguardismo para el arte, que ha sustituido así la experimentación formal por la experimentación relacional. Pero esta colaboración no se produce desde la igualdad de posiciones, de capitales invertibles ni de beneficios. Yúdice, refiriéndose al caso de los eventos artísticos de frontera como inSITE, lo formula como sigue:

La estratagema consiste [...] en que inSITE y otros espacios artísticos similares equiparan los dos tipos de servicios que hoy gobiernan el mundo del arte «alternativo»: aquellos brindados por el artista con su capital intelectual altamente desarrollado y los brindados por las «comunidades», cuyo capital cultural, estimado según medidas de marginalidad, produce para el arte un valor añadido casi sin remuneración alguna. (Yúdice, 2002: 354)

En este mapa desigual de relaciones, los artistas e intelectuales actúan como gerentes de esta expropiación de la experiencia que las clases subalternas, bajo la máscara del «trabajo centrado en la comunidad» (Yúdice, 2002: 51), mientras que

a los grupos sociales desfavorecidos se les concede el poder del habla en proyectos artísticos, a fin de transferirlos de la categoría de clase al constructo de estilo de las nuevas «posiciones de sujeto», como se las llama en jerga contemporánea, bajo la palabra clave «empoderamiento». (Babias, 2005: 2)

Al mismo tiempo se puede hablar de una fetichización de la mercancía relacional, puesto que su presentación y representaciones producen una ocultación del trabajo real que cuesta llevar a cabo los proyectos de arte colaborativo. El trabajo que es reconocido, valorado y remunerado es el del artista, mientras que los mediadores pueden (o no) ser remunerados y rara vez reconocidos, y los miembros de las comunidades son reconocidos pero no remunerados. En este complejo entramado de reconocimientos y expropiaciones, los modos de devolución a las comunidades y participantes no son fáciles de discernir.

Yo tampoco fui consciente hasta el primer día de la diversidad del grupo y del volumen que suponían 30 personas juntas. Llegaban paulatinamente, pero todos puntuales. Los que sabían dónde era, venían por su cuenta; los que no, venían desde la Asociación con Silvia y Vero. Los que se conocían hablaban entre sí; los que no, paseaban aparentando estar cómodos sin tener con quien hablar. Saludé a los cuatro de mi grupo de informática que habían venido. Hicimos tiempo hasta que llegó el Colectivo y subimos a la misma aula del verano pasado. Todo volvía a empezar otra vez.

Sentados en círculo, entendí lo que Vero había querido decir con aquello de que nos preparásemos para los olores. Mi vecino a la izquierda estaba poniendo a prueba mi umbral de tolerancia. El olor a sudor era penetrante, ineludible. Pero podía superarlo. Podía relacionarme con la gente al margen de su olor. Me sentía mal por estar pensando eso. No debería importarme. Ni siquiera debería haber pensado en ello. No pensaré más en ello.

Silvia propuso empezar una ronda de presentación de todos los asistentes:

— Yo soy Silvia... — Hizo una pausa para continuar la frase, pero su vecino no lo comprendió así.

— Yo me llamo...

Así entramos en una acelerada rueda de nombres que se cerró donde había empezado en cuestión de segundos.

— Vale, y ahora ya no sabemos cómo se llama ninguno.

Reída la broma de su vecino, Silvia propuso empezar a comentar los temas que cada uno había pensado. De manera más o menos desordenada, los asistentes dejaban caer sus ideas. Los chicos de mi izquierda querían hacer un documental sobre las asociaciones que trabajaban con toxicómanos y seropositivos de las que eran miembros. Pero mi vecino creía que no iba a haber mucho problema porque ellos, dijo, «ya lo tenían hecho» y sólo había que filmarlo. Otra propuesta consistía en retratar «el sufrimiento de los marinos y las condiciones en que trabajan». Otro

estaba interesado en hacer un documental sobre la multiculturalidad del barrio «dedicando una parte a cada cultura»...

Ángel, del Colectivo, detuvo la ronda para comentar que el taller no era para hacer documentales «en plan Televisión Española». Silvia recogió el argumento y añadió:

— Claro, la idea no es que salgamos de aquí como profesionales del vídeo...

— ¿Por qué no hacemos una ronda de por qué os habéis apuntado al taller? ¿Por qué os habéis apuntado?

— Pues para poder hacer mis propios vídeos más adelante.

— Yo, para aprender a usar una cámara.

— Para tener nuevas experiencias, porque el saber no ocupa lugar...

— Porque esto no lo he podido hacer nunca. En Brasil hasta grabar la comunión de tu hija te sale un... muy caro.

— ¡Un riñón!

— Eso.

— Porque fui al festival en que proyectaron los vídeos de los chicos y me conmovieron tanto que pensé: a mí también me gustaría hacer algo así.

— Pues porque, ¿sabes?, yo soy muy nerviosa y me cuesta dormir por las noches... Aunque me tomo las pastillas... Y entonces me asomo al balcón y veo todo lo que pasa en la calle. Veo atracos, veo trifulcas... ¡Uy lo que veo! Música toda la noche... La inseguridad ciudadana...

— Yo, como ya he dicho, quería tratar la multiculturalidad en el barrio. Podría entrevistar a gente común sobre por qué vinieron aquí...

— ¡Uy, eso no te lo van a decir!

— ¿Cómo...?

— Uy, ellos viven encerrados en su grupo y no se relacionan con los de fuera. ¿Te crees que se lo van a contar a uno de fuera? Yo que he sido emigrante te podría contar muchas cosas de la gente que se tiene que marchar de su país. Antes nos íbamos de España para fuera y ahora ellos vienen para España...

Todo el grupo de participantes empezó a hablar a la vez, sobre los motivos por los que venían o no los inmigrantes, sobre si preguntarlo suponía ya cuestionar su derecho a estar aquí, sobre cómo se podían hacer ese tipo de preguntas. El volumen subía y bajaba dependiendo de lo caldeado de los ánimos. En un descenso se oyó una voz que decía:

— Yo veo una conexión entre el tema de la multiculturalidad y la inseguridad ciudadana.

Miré a Silvia y a Vero preguntándome si iban a puntualizar algo, pero vi que apenas hacían un gesto y dejaban seguir la conversación. La intervención no recibió respuesta, pero a mi lado Marta Rius murmuró:

— ¡Cómo han influido los medios!

Gradualmente la discusión multitudinaria dejaba paso otra vez a la ronda de temas:

— A mi me interesa el arte de la calle y cómo en el barrio conviven lo antiguo y lo moderno.

— También está el tema de los jóvenes que viven en el barrio y los que usan el barrio, como cuando vienen de marcha y tal...

— El *mobbing*, la especulación...

— Sí, la miseria que hay en el barrio, que también la hay... Si hay que hablar de sufrimiento, yo he trabajado recogiendo chatarra mucho tiempo... Aunque ahora lo he tenido que dejar porque no puedo competir con estos que van en grupo, con furgonetas y lo acaparan todo...

— La prostitución...

— ¡Uy, eso ni lo toques! ¡Eso ni lo toques! Eso es muy peligroso... Te lo digo yo que...

El grupo se enzarzó de nuevo en un debate sobre si era posible o no grabar un vídeo sobre la prostitución. Las opiniones estaban divididas. Los miembros del Colectivo apaciguaron la discusión diciendo que todo dependía de cómo se hiciera. Teniendo ya una primera visión de los temas que interesaban, ellos buscarían entre el material de que disponían para poder hacer un pase de vídeos en la próxima sesión.

104

A veces, después de horas de trabajo frente al ordenador, empezaba a costarme encontrar las frases sintéticas y descriptivas que exige la redacción de noticias para web. La habilidad para usar liberalmente el punto y seguido sin acabar escribiendo telegramas me abandonaba y necesitaba un cambio de actividad para recuperarla. Si había algún conocido salía a la sala de uso público para charlar un rato. Aquel viernes por la mañana me encontré con Paloma que, como tenía por costumbre, había venido a vernos en alguno de los momentos libres que le dejaban sus estudios como administrativa. Me contó que el día anterior había terminado los exámenes y que quería invitarnos a todos los «profesores» (insistía en llamarnos así) a ir al cine y luego a bailar salsa. Le pregunté a Paloma si me veía muy salsera (aquel día lucía orgullosa mi camiseta de Belle and Sebastian, que nadie reconoció nunca en la Asociación) y tuvo que admitir que no. Al cine estaba más que dispuesta a ir, pero no creía ser capaz de superar el tratamiento de karaoke en navidad y salsa en primavera.

Entonces mi deseo de cambio de actividad se vio cumplido por completo cuando Iván me pidió si podía sustituir a Mar en su horario de atención al público. Estábamos en la época en la que se empezaban a cerrar las memorias de las actividades de la Asociación, lo cual suponía redactar informes y cumplimentar formularios, hacer recuentos y levantar gráficos. No era una tarea de gusto de nadie y Mar prefería hacer el trámite de un tirón. Por supuesto estuve encantada de quedarme fuera un rato. Continué mi charla con Paloma y con Elgidio, siempre envuelto en algún proceso informático complicadísimo que solía estar relacionado con la descarga de archivos en formatos inverosímiles, o con la redacción de

currícula en los que el modelo de plantilla era más importante que el contenido. Siempre le ayudábamos pero también intentábamos dejarle claro que lo suyo no era para nosotros una cuestión de vida o muerte.

Durante las horas abiertas al público, la actividad principal de la persona responsable de la sala consistía en pasear arriba y abajo sin ser cargante pero al mismo tiempo haciéndose visible para que los usuarios pudieran recurrir a ella con facilidad. Y a eso me dediqué durante un cuarto de hora antes de tomar conciencia de la presencia de un hombre al que no había visto antes. Lo sorprendente es que tardara tanto en verle porque era alto y grande y paseaba a zancadas lentas mientras miraba entre negligente y curioso los carteles que colgaban en el tablón de anuncios. En la Asociación no se llevaba un control de entradas ni se prestaba una atención especial a lo que hacían quienes entraban, a no ser que fuera evidentemente sospechoso. Como fuimos conscientes más adelante, esto supuso más de un contratiempo grave, pero al mismo tiempo formaba parte de la actitud fundamental de la Asociación hacia sus usuarios. Empapada de esta filosofía, le sonreí, le saludé y dejé que hiciera lo que mejor le pareciese.

Atendí los habituales problemas con la impresora, resolví dudas sobre el acceso al correo electrónico y ayudé en la redacción de varios currícula vitae. Un día de uso público normal. El hombre seguía moviéndose indiferente, sin mostrar incomodidad alguna por ser el único individuo inactivo del lugar, o por lo menos sin ningún propósito evidente. Ya concluía mi horario cuando Iván apareció de nuevo y resolvió hasta cierto punto mis dudas. Parecía conocerle. Se saludaron cordialmente, se acercaron a mí e Iván dijo, como si yo ya estuviera sobre aviso:

— Este es Enrique.

El tal Enrique me estrechó vigorosamente la mano mientras me miraba desde lo alto de su metro noventa. Yo no sabía si tenía que hacer algo en particular, hablar con él o incluirlo en alguna actividad. Pero parecía que no se esperaba nada más de mí. Enrique se marchó y olvidé inmediatamente su nombre. Sin embargo me preguntaba quién era y porqué era tan normal y aceptable que anduviera por ahí. Y por qué debía conocerle yo. Así que entré en la oficina dando saltitos, y afectando una emoción incontenible le pregunté a Iván:

— ¿Quién es? ¿Quién es?

Él me respondió que se trataba de un investigador vinculado a una universidad privada que pretendía hacer un estudio sobre varios centros de acceso público a las TIC. La respuesta detuvo en seco el despliegue festivo. Iván me mostró el proyecto presentado a la Asociación que en una lectura diagonal demostró parecerse muchísimo a la tesis que yo misma tenía intención de hacer. Salvo el énfasis en los aspectos visuales de la comunicación *online*, la propuesta del visitante partía de los mismos intereses que yo había tomado como base: los usos legos de Internet y otros medios digitales como forma de sociabilidad, la relación entre las prácticas cotidianas *online* y *offline*, la construcción identitaria mediante estos procesos, etc.

Ver el propio plan de investigación descrito en un proyecto ajeno debe de ser una de las pesadillas del tesinando novel. En aquel momento las similitudes me parecían superar con creces las diferencias que en realidad había entre los estudios que nos proponíamos realizar. No presté atención a cuestiones más importantes incluso que el interés por la visualidad, como por ejemplo la metodología propuesta que, como fui consciente más adelante, era la diferencia fundamental entre dos modos de investigar y, sobre todo, de pensar la relación con las personas entre las cuales situábamos nuestra investigación. Aunque en realidad no todo se puede atribuir a las intenciones del investigador, sino que la mayoría de las veces el cómo investigamos tiene más que ver con la suerte o con la capacidad de caer en gracia. No puedo decir que por su parte no existiera la intención de establecer una complicidad con los miembros de la Asociación, sólo puedo afirmar que no era capaz de imaginarme a Enrique cantando *Chiquitita*.

Pero esta ecuanimidad no la adquirí hasta varios meses después. Aquel viernes sólo sabía que un hombre de presencia imponente, cuyo nombre era incapaz de recordar y que contaba con los recursos de que le proveía una cátedra de una universidad privada, me había pisado la investigación. Pero lo peor era la que la actitud con la que Iván había introducido la cuestión suponía la confirmación tácita de mis temores de haberme convertido definitivamente en una investigadora encubierta. ¿Por qué no me había presentado también como investigadora? ¿Por qué no había hecho mención de la similitud entre nuestras investigaciones al mostrarme el proyecto de Enrique? Pero sobre todo ¿por qué habían aceptado la presencia de otro investigador habiendo ya una?

Con aire de haber ponderado serenamente el pliego de hojas, le dije a Iván que siempre se podría extraer alguna reflexión útil de una investigación como aquella para la entidad. Su respuesta fue que por eso habían decidido autorizar el estudio.

El laconismo del intercambio poco tenía que ver con lo que yo estaba intentando ordenar mentalmente lo más rápido posible. Que para ellos había pasado a ser una trabajadora más era evidente. Pero ¿qué consecuencias tendría a partir de ahora la presencia de Enrique en la Asociación? Conocía los dilemas éticos que comporta la investigación encubierta por haber leído sobre ellos, pero aunque me gustaría pensar que esa fue mi preocupación fundamental, debo reconocer que mis inquietudes giraban alrededor de cuestiones más mezquinas. Por ejemplo me molestaba que alguien caído del cielo ocupase un territorio que yo llevaba cultivando con paciencia durante más de dos años, sobre todo teniendo en cuenta la reticencia de los miembros de la Asociación a la presencia de investigadores y las experiencias negativas que habían supuesto algunos de estos encuentros. ¿Conseguiría él tener acceso a aspectos de la vida de la Asociación que yo no me atrevía a forzar? ¿Considerarían que su investigación era más interesante o sería que la mía? ¿Les caería mejor que yo? Por poco halagüeño que me pareciese el sentimiento, debía reconocer que padecía un ataque de celos investigadores.

Otro tema de reflexión tenía que ver con lo que podríamos llamar deportividad científica. ¿Debía comentar mi proyecto con Enrique y compartir la información que había recabado hasta el momento? Ésta podría ser una manera de recordar a los miembros de la Asociación mi objetivo inicial de manera poco traumática, ya que el impacto se diluiría en el que produjese el propio Enrique. ¿O tal vez lo empeoraría? Ciertamente, más bien sería contraproducente porque se me asociaría con su presencia y entonces vería en sus caras el resentimiento por tener aguantar dos investigadores en lugar de uno. O al menos eso es lo que pensé entonces. Por lo que a Enrique respectaba decidí hacerme la muerta, tal vez siguiendo mi impulso inicial de no facilitarle el trabajo más de lo que él mismo fuese capaz de conseguir con sus propias habilidades personales, que intuía escasas. Esperé a ver cómo se desarrollaba el proceso. De hecho empecé a mirarle con curiosidad yo también y adoptando, en este caso deliberadamente, el encubrimiento como estrategia, decidí que Enrique pasaría a formar parte de mi propia investigación.

105

Una vez colocados los que acababan de llegar, nadie más quedaba sin grupo. F* estaba interesada en el grupo que iba a trabajar la vida nocturna, y el director de teatro se incorporaba al del multiculturalismo. Con este último fichaje, mi grupo empezaba ser ya preocupantemente grande.

Me preguntaba cómo iba a acompañarles en el desarrollo un tema como el del multiculturalismo cuando no sólo no estaba de acuerdo con la etiqueta, sino que además estaba harta de encontrármelo una y otra vez, harta de la misma peregrinación por tiendas, restaurantes, locutorios... Me preguntaba si debía compartir con ellos mis ideas acerca del documental, empezando por discutirles la manera de identificar el tema. Me preguntaba cómo hacerlo en el poco tiempo de que disponíamos sin caer en el adoctrinamiento.

Pero el proyecto era suyo, no mío. Así que decidí intentar mantener sólo un par de principios: el primero, que no se hiciese nada demasiado exotista, y el segundo, que no se hicieran sólo entrevistas por defecto sin antes considerar al menos otras posibilidades. Por otro lado, me sentía demasiado cansada y carente de recursos como para manejar un grupo diverso de gente que no se conocía. Y encima con Enrique sentado frente a mí, con su hoja doblada en dos, con el bolígrafo suspendido en el aire, mirando vagamente alrededor, a la espera de que pasase algo que mereciese la pena anotar.

En círculo, empezamos a cruzar las primeras ideas. Daniel, Khalid, Gustavo, Carlos y Armando daban vueltas y más vueltas a las preguntas de la entrevista, las personas a las que se podría entrevistar, los sitios donde se les podría entrevistar, las cosas que podrían surgir de las entrevistas, si tendríamos micros para hacer las entrevistas... Me asombraba la unanimidad que había alrededor del vídeo como conjunto de entrevistas. Mientras les escuchaba hablar no podía dejar de pensar en las sesiones con Nihal y Oriol, y pensé que mi único referente en una situación parecida era Pablo. Que extraño se me hacía recordar ahora como ejemplo a alguien a quien pensaba que sólo me unían diferencias.

— Vale, Daniel. Lo de las preguntas de las entrevistas podemos pensarlo con más detalle en función de cada persona. Pero juntar un montón de entrevistas puede darnos una idea como muy parcelada de la multiculturalidad, como si cada uno tuviera su historia y punto. Y no sé, también estaría bien tener en cuenta las relaciones entre la gente. A veces puedes grabar una situación que te dice mucho y que en entrevista tardarían horas en contarte. ¿Cómo lo veis?

— Claro, claro, muy bien... — Pausa. — ¿Y tú, que aun no has dicho nada? ¿A ti qué te parece?

Daniel había tomado a Enrique por un nuevo participante.

Un carraspeo. Una mirada. Y le oímos pronunciar sus únicas palabras del día:

— Bueno, me parece muy interesante el tema. Yo pienso que el barrio tiene mucha diversidad y que sólo hay que buscar el sitio en que se ponga de manifiesto.

El recién llegado Armando competía en protagonismo con Daniel, hasta entonces campeón invicto del grupo:

— Yo pienso en cómo cada uno de ellos ve el barrio. Los cambios... Me imagino que cada uno los verá de manera diferente. Por ejemplo, ¿vosotros sois todos del barrio?

A partir de esta pregunta descubrimos que ninguno de nosotros había nacido en Catalunya y se inició una conversación sobre los cambios acaecidos en el barrio. Gustavo, que había venido en los 50, recordaba las aceras estrechas, los locales de mala vida. El señor Carlos escuchaba en silencio como si tuviera algo en mente. Armando celebraba los cambios a mejor de los últimos 30 años: la llegada de gente nueva, la amplitud de las calles, los nuevos comercios...

La discusión dio un giro con una nueva propuesta de Khalid:

— También estaría bien ver las palabras que unos usan para referirse a los otros. Por ejemplo en Marruecos hay una palabra, *borakaa*, que se decía a los españoles...

— ¿Qué es *bora...*? ¿Cómo se dice?

— *Borakaa*.

— *Boakará... Boaraká... Bora...*

— ¿Y qué quiere decir?

— Es como cuando hay un agujero en la ropa, que se pone otro trozo para tapar...

— ¿Cómo un parche?

— Sí.

— ¿Y por qué?

— Porque los españoles que venían a Marruecos eran muy pobres y tenían la ropa llena de... parches. Y entonces por eso lo de *borakaa*.

— No lo sabía.

— Sí, es como cuando aquí nos llamáis moro.

El señor Carlos estrechó los ojos como le había visto hacer a menudo cuando se disponía a hablar, o cuando algo que pensaba le hacía gracia, y dijo:

— Allá en mi tierra se llamaba moros a todos los que no eran cristianos.

Daniel negó con la cabeza:

— En Argentina yo no lo oí usar en ese sentido. Aquí en España se usaba para llamar a la gente del Norte de África. Aparece en varios romances antiguos de la antología de Menéndez Pidal que...

Y se lanzó una explicación de literatura castellana, con especial atención a Cervantes, que no duró mucho tiempo porque el señor Carlos no parecía afectado:

— Yo sólo digo que en Chile se decía moro a los paganos...

Antes de que la cosa se atascara intenté establecer algún puente entre una y otra versión:

— Vale, vale. No había oído yo eso, Carlos, pero es interesante ver cómo se usa lo de moro con sentidos diferentes en unos sitios u otros. ¿Y en Chile se llamaba así a todos, todos: judíos, musulmanes? Yo qué sé... ¿budistas?

— A todos los que no eran cristianos.

— Ya... Pero aquí lo habrás oído también usado como insulto hacia los musulmanes, ¿no?

— ¡Pero allí no era un insulto! Allí se decía sólo como manera de llamarlos... No se decía con mala intención. Moro no quiere decir nada malo.

— Sí, claro. Eso será en Chile, porque aquí cuando la gente me ha llamado moro lo han hecho con bastante mala leche.

— Sí, Carlos, en Chile sería como tú dices, pero en España se considera un insulto y viene un poco de lo que decía Daniel antes, de las relaciones con el norte de África y tal... ¿Cómo decías que se decía eso del *boka*... qué?

El grupo hizo varios ensayos de pronunciar *borakaa* y varios comentarios más sobre la anécdota. De pronto a Armando se le ocurrió otra idea:

— Esto de las palabras para referirse los unos a los otros me hace pensar en algo que hagan todos, como el té. Podríamos usar el té. Como en el vídeo que veíamos el otro día del hombre en la cocina... Además todos hacen té, hasta los ingleses... También hay turistas en el barrio. Y otros que viven aquí. Hay una comunidad bastante importante de ingleses.

Pensé que ahí había un asidero:

— Eso, por ejemplo, nos permitiría dar una idea un poco más compleja de lo que se entiende por extranjero: desde los que están de paso, los que están por placer, o los que tienen intención de instalarse más o menos, los que han venido buscándose la vida...

Pero en breve habíamos dado otro giro:

— Lo del té estaría bien, pero pienso que los locutorios también podrían ser un sitio importante para ver donde la gente habla y se relaciona.

— También. Podríamos ver un poco las situaciones que se producen allí, las relaciones que se producen...

— Yo conozco unas monjas teresianas que se ocupan de los inmigrantes...

La charla giró todavía unos minutos alrededor de las propuestas y de las opiniones y de las experiencias y anécdotas del grupo. Yo me preguntaba cómo íbamos a dar

sentido a todo aquello y cómo iban a ponerse de acuerdo a la hora de compartir un único proyecto. La hora del descanso me ahorró seguir escuchando y pensando posibles soluciones.

La pausa me sirvió para enterarme de cómo iban el resto de los grupos. El grupo en el que estaba Mar había decidido centrarse en la experiencia de M* recogiendo chatarra para hablar de cómo la gente sin recursos de busca la vida. No lo contaba con mucho entusiasmo y me pareció que algo en la decisión del grupo no acaba de convencerla. Vero acompañaba a los miembros de las asociaciones de drogodependientes, que a pesar de no tener más que «grabar el vídeo que ya estaba pensado», habían accedido a hablar de ello. Vero había notado algunas diferencias entre los componentes del grupo; uno de ellos había empezado a faltar y los otros sólo habían comentado que era de esperar. Y Silvia de momento echaba una mano a los grupos que querían trabajar los usos del barrio y el arte de la calle. El café no daba tiempo para mucho más si queríamos volver puntuales al aula. Vaya, Enrique nos había dejado.

Armando volvía del descanso con energías renovadas y otra propuesta:

— Mirad, tengo una idea: hacer como un fotomatón. Se trataría de ir a buscar a la gente en su lugar de trabajo o a su casa, pedirle que salude en su idioma, «hola», que diga la palabra que considere más bonita de su idioma y la que le parezca más fea, y que diga adiós en su idioma.

— Hmmm...

— Por cierto, también quería saber si vamos a tener acreditaciones para el equipo de rodaje para que no tengamos problemas con los entrevistados, especialmente ahora después del 11-M...

Khalid no lo entendía:

— ¿Por qué iba a haber más problemas ahora?

— Yo creo que, aparte de la situación, en estos casos lo más importante es hacerte una relación de confianza con el entrevistado, explicarle de dónde venimos y de qué va el proyecto. El año pasado lo que hicimos también fue pasar con los chavales

por los sitios donde habíamos hecho entrevistas y darles invitaciones para la proyección...

— ¿Y entonces qué pasa con mi propuesta de las entrevistas?

— Vale, ahora tenemos que ver todas las ideas que han ido saliendo y ver qué nos permite hacer cada una y si las podemos combinar...

No era fácil centrarse. Me parecía que se oían entre sí pero que no llegaban a percibir lo diferentes que eran sus propuestas. Seguíamos divagando y desarrollando las mismas ideas en paralelo. Una y otra vez se hacían listas de preguntas para las entrevistas. Sin saber si mi decisión era la correcta en aquel momento, yo continuaba insistiendo en que no nos centráramos tan pronto en la entrevista sino que tomáramos la decisión de manera consciente, tras considerar otras opciones. A veces yo también pensaba que «hablaba con pared». Y a todo esto ¿dónde estaban los del Colectivo? Desde el café no los había vuelto a ver, o tal vez la discusión con mi grupo me había absorbido demasiado. Ah, ahí llegaba Ángel. Él sabría qué hacer.

— Hola. ¿Qué? ¿Cómo va? — Se quedó de pie a mi lado.

Nueva decisión incómoda: si se lo explicaba todo el grupo íbamos a tardar otras dos horas; le haría un breve resumen:

— Pues mira, aquí estamos, con varias posibilidades. Está la idea inicial de hacer entrevistas a la gente sobre cómo vinieron y lo que opinan del barrio. Han salido cosas como centrarnos en las formas de hacer el té, en las situaciones que se producen en los locutorios. También hay la posibilidad de hacer como un fotomatón en que la gente diga hola y adiós y, en medio, las palabras más bonita y más fea de su lengua. Y también ver qué palabras usan para referirse los unos a los otros... No sabemos muy bien cómo decidirnos o cómo combinarlas a la hora de empezar a planear el vídeo...

— En lugar de en el vídeo yo pensaría más en la idea de «documento».

— Ah, como dijimos aquello de que era vídeo y no documental...

— Bueno, los términos dan igual. Yo buscaría la manera de reflejar el documento. Encontrar esa situación que es un documento y plasmarlo. Se trata de ver la manera de reflejar la pregunta que hace que el documento surja, ¿no?

—...

¿Nos estaba diciendo que entrásemos de lleno en la entrevista? ¿Cómo podíamos aprovechar lo que nos había dicho para orientar el proceso? Y hablando de orientar, ¿habían cambiado el criterio los del Colectivo? ¿Cuál era para ellos la diferencia entre «vídeo», «documental» y «documento»? ¿Qué se suponía que tenía que hacer?

— Vale, gracias.

— Venga, hasta luego.

Ángel se volvió hacia otro grupo. En el nuestro se produjo un instante de silencio y se retomó la conversación exactamente en el mismo punto donde la habíamos dejado.

Al cabo de poco vimos acercarse a Irina, que no había hablado mucho durante las primeras sesiones. Se sentó con nosotros, escuchó un rato la conversación y cuando vio que la mirábamos de vez en cuando, hablo:

— Lo de las entrevistas está bien, pero pensad que a veces la información que te da la gente en entrevistas largas es información útil para el proyecto, pero no tiene por qué ser el material final. Yo mantendría las opciones abiertas por si no sale una, poder recurrir a otra. Además cuando estás sobre el terreno se te pueden abrir posibilidades inesperadas.

Tenía razón, a lo mejor había que relajarse un poco y dejar que las cosas fluyesen. Empezar con la primera opción que tuviéramos y ver qué pasaba.

Mientras todo el mundo se levantaba y recogía sus cosas, vi cómo Armando le preguntaba a Silvia sobre la duración del vídeo. El grupo se fue congregando alrededor. Armando aventuró una duración aproximada de tres cuartos de hora o una hora. Silvia exclamó:

— Uy, no, no. Un vídeo de una hora es muy largo para lo que se va a hacer en el taller. Pero no sólo por la duración final. Piensa también en todo el material que habría que grabar y visionar. No, no. Como mucho serían unos 20 minutos, y eso sólo si hay un material muy bueno, que no se puede dejar fuera de ninguna manera.

— Aaaaah, vale...

La exclamación colectiva parecía indicar que todos habían tenido la misma idea.

106

Cuando me encontraba con Enrique merodeando por la sala de uso público, o agazapado en alguna de las dependencias de la Asociación, no podía evitar sentir el juego de dobles miradas que se producía: él me observaba a mí y yo le observaba a él observándome. Le veía abordar a usuarios desprevenidos para interrogarles sobre los asuntos que les llevaban a la Asociación, retener a Silvia e Iván en prolongadísimas conversaciones por los pasillos, y tomar notas esporádicamente en una hoja de papel doblada en dos que siempre llevaba consigo. También hacía un uso intensivo de su cuenta de correo electrónico en las horas de acceso público. Esto debía de ser observación participante, me dije, y me preparé para seguir representando el papel de nativa durante unos cuantos meses más, hasta que Enrique se marchase o yo me decidiese a desencubrirme. Me encontraba en la absurda situación de la investigadora investigada, la cual provocaba no pocas situaciones ridículas, algunos momentos de diversión perversa y también constituía un motivo inapreciable de reflexión sobre el rol del investigador.

107

Hacia la quinta sesión del taller pudimos encontrar un momento para comentar entre nosotras la marcha de los grupos y del taller en general. Hasta entonces sólo habíamos podido hacernos comentarios sueltos entre tarea y tarea. Ahora, entre café y café, empezamos a contar cómo nos iba.

— En nuestro grupo el M* es la estrella con lo de la chatarra. Que ya le va, ya, el papel. Por eso también me escama un poco, la verdad. Pero el Luis dice que lo ve

claro, que tenemos personaje. En cambio el V*, que es tan callado, le ha cogido el truco a la cámara. ¡Es el hombre trípode, no le tiembla ni el pulso!

— ¿Y la A* cómo lo lleva?

— Pues no muy bien. El otro día dijo no sé qué del M* diciendo «este tipo» y él, que estaba delante, se ofendió. No dijo nada de momento, pero vi que se quedaba callado y luego me vino a decir que no le había gustado cómo le había tratado. «Esta chica tiene cosas que a mí no...». Yo ya entiendo que el hombre acapara, pero...

— Pues vaya.

— Pues sí... Yo lo que creo que ella venía con una idea muy concreta de lo que quería hacer. Como había visto los vídeos de los chavales y tal... Y claro, ahora ve que con el grupo en el que está tiene que hacer un proyecto distinto del suyo...

— Bueno, pero eso es también parte de lo educativo del taller. Y si la A* no sabe respetar al M*, pues que aprenda.

— También es que son gente que viene de fuera, Silvia, y que no sabe cómo es un M*, o un señor Carlos...

— Es que me fastidia que vengan éstos y les hagan sentir mal. Es como el otro día en mi grupo ¿no? Que había faltado todo el grupo del N*...

— ¿Ese quién es? ¿El fotógrafo?

— Sí. Pues eso, que había faltado su grupo y se juntó con el de la B*, la F* y el E*. Pues cuando de juntaron el E* y el N*, empezaron a hablar de sus alucinadas. Iban lanzados a lo suyo y no hacían caso a nada de lo que decían la B* o la F*.

— ¿Pero ya era así, el E*?

— ¡No, qué va! Cuando estaba solo en el grupo había como más equilibrio, pero al juntarse con el N* han estado todo el rato hablando de... de moderneces...

— ¡Aj, tía! Qué rabia me dan estos modernillos, que van de guais y no se enteran de nada y el barrio les importa una mierda.

— Además va el N* y me dice que se quiere comprar una cámara. ¿Pues qué haces aquí, niño? Si te puedes comprar una cámara ¿qué haces aquí?

— Vaya rollo tía. Yo por lo menos sólo tengo al F*, que como mucho se enrolla como una persiana...

— Dímelo a mí, que lo tenía en el curso de informática...

— Es verdad... ¿Y tu grupo qué? ¿Cómo va el Armando?

— Pues el Armando la verdad es que de modernillo no tiene mucho. Pero entre el Daniel y él me parece que va a haber alguna movida para ponerse de acuerdo...

— Estas estrellas...

— Pues sí. Y los otros, como no hablan... O vienen y me lo dicen a mí, ¿sabes?, en vez de decirlo al grupo... Sobre todo el Gustavo. Pero tampoco es que el Daniel y el Armando no les hagan caso cuando hablan, es que ellos lo tienen todo muy claro y los otros se quedan un poco de lado.

— Yo pienso que si siguen estos problemas, podemos llamar a los de fuera aparte y les explicamos la situación y les decimos que cambien de actitud.

— Oye Silvia, ¿y no crees que valdría la pena tener una reunión con los del Colectivo? No hemos hablado nada desde antes de que empezara el taller y no entiendo muy bien el funcionamiento de las sesiones. Por ejemplo el otro día pasaron por mi grupo el Ángel y la Irina, y yo no sé si lo entendí mal o qué, pero a mí me pareció que decían lo contrario, como si el Ángel dijese que nos pusiésemos ya a hacer entrevistas y la Irina dijera que probásemos otras cosas.

— Sí, yo también estaba pensando que habría que decirles que se centraran más en el trabajo de un grupo, como hizo el Laboratorio el año pasado. Yo creo que eso fue bien porque había el compromiso de tirar cada proyecto adelante.

— Yo también pienso que el año pasado hubo una relación más estrecha al estar todos en un solo proyecto. Hombre, también es verdad que las ideas de más gente dan como más opciones. No me quejo de que el Ángel y la Irina no nos dijeran lo mismo ¿eh? Pero pienso que en este caso no nos fue de ayuda. Creo que el grupo siguió tan perdido como antes y ya llevamos días así.

— Sí, con el poco tiempo que hay no podemos divagar entre opciones...

— Si quieres les digo el próximo día que queremos hablar con ellos...

— Vale ¿se lo dices tú?

108

Llegué al taller con la firme determinación de resolver de una vez por todas las decisiones sobre el vídeo de mi grupo. En los días que llevábamos discutiendo nadie había movido ni un ápice sus posiciones, por muchos argumentos que diese, o por muchas advertencias que hiciese de la imposibilidad de meter todas las ideas en una única propuesta. Estaba harta de estrellatos y de individualismos. Así que empecé con un resumen de las ideas que se habían propuesto hasta el momento. Cuando hube terminado, Armando dijo con toda tranquilidad:

— Yo tengo mi idea muy clara, y también cómo quiero que sea.

Bien. Negociemos.

— Vale, ¿pero no crees que igual podría intercalarse con la entrevista más en profundidad que decía Daniel? Y para hacer intervalos podríamos poner escenas de la calle, un poco como decía Gustavo.

¿Quién había dicho que no se podían meter todas las ideas en una única propuesta?

— Bueno.

— Vale. Entonces ahora ¿qué hacemos? Si queremos concertar entrevistas habría que pensar primero a quién podemos contactar y quedar con ellos...

Armando tomó el relevo organizativo:

— Muy bien, podemos ir a algunos bares y allí seguro que encontramos gente.

Pero Daniel acortaba distancias:

— ¿Y son amigos tuyos? ¿Los conoces?

— No, para lo que yo quiero hacer no hace falta.

— Eso sería así si sólo hiciésemos tu idea. — La suavidad de la voz era peligrosa y desarmante. — Me pregunto si tendrías problema en combinarla con las otras...

— ...No, por mi parte no tengo problema...

Mientras respiraba hondo e iba buscar papel para hacer la agenda de trabajo, Khalid se me acercó:

— ¿Y mi idea del té, entonces?

109

Miércoles 31/03/2004

10:00h.

Cuando llegamos por la mañana oímos hablar de la aseguradora, pero no sabemos por qué. Entonces Iván nos cuenta que ayer nos robaron la editora. Otra vez no. Mar y yo no nos lo podemos creer. Primero la cámara y ahora la editora. Y no sólo es por la máquina, sino porque con ella se han llevado todo el trabajo que han hecho en el taller de videoclip. Nos sentimos mal porque cada vez parece más evidente que los robos son cosa de alguien que conoce la Asociación. Van sólo al sitio donde están las cosas de valor y no se llevan nada más. Para sobrellevarlo hacemos bromas con Patxi sobre que quien sea debe de estar montándose un estudio de edición en casa. Patxi sugiere que quien sea debería enrollarse y «abrir los recursos al barrio». También proponemos colgar carteles pidiéndole que por lo menos nos grabe en un DVD los archivos que había en el disco duro.

Ya más en serio, Iván nos explica cómo debió pasar. Fue ayer por la mañana durante el taller de vídeo. Incluso deja caer que pudo ser alguno de los asistentes, pero Mar dice en seguida que no pudo ser, porque ninguno salió de la sala. Ni siquiera para ir al lavabo, porque está en la misma habitación. Empezamos a reconstruir la línea temporal...

[...]

110

— Por cierto, que nos hemos enterado de lo de la editora. ¿Qué vais a hacer?

— ¿Se podrá seguir con el taller?

Silvia tranquilizó a Irina y Ángel:

— Sí, sí. Compraremos una editora nueva antes de que entremos a editar.

— ¿Y el tema de salir con las cámaras?

— ¿Quiénes?

— Los adultos. ¿qué pasa si quieren salir a grabar fuera del horario del taller?

— Si hay alguno de los educadores disponible, no hay problema. Nos adaptamos.

— Porque lo de que salgan solos...

— Sí, ya me acuerdo que habíais comentado algo así. Y ya tuvimos una reunión, y en principio habíamos pensado que no, por una cuestión de responsabilidad sobre las cámaras.

— Pero están aseguradas, ¿no?

— Sí, pero si es un hurto la aseguradora no se hace responsable, como con la editora. Además no es sólo por eso. Es sobre todo porque los grupos son muy diferentes y a veces en los grupos hay personas con más iniciativa y otras que

tienen menos. Si no se les pone un poco de tope, hay algunos que toman todas las decisiones y los otros no dicen nada. Pensamos que esto también es importante en un proyecto educativo...

Mientras Silvia hablaba yo pensaba en cómo funcionaría mi grupo en pleno sin ninguna mediación.

111

Mientras le preguntaba a Armado cómo fue la grabación durante la Semana Santa, pensé que realmente había sido una suerte que tuviera cámara propia, porque antes de las vacaciones habíamos tenido un pequeño malentendido con él sobre el tema de salir a grabar solos con las cámaras de la Asociación. Aun con su cámara, le pedimos que por lo menos quedara con gente de su grupo cuando saliera a grabar y al parecer había salido con Khalid a entrevistar algunas personas que conocía. Según me contó, la batería se les acabó en seguida y no consiguieron mucho material.

Ahora que ya habíamos llegado todos, era necesario decidir cómo retomar la agenda de trabajo después de las vacaciones. Una vez más Armando asumía el papel de organizador del grupo como si también en el taller fuera director de teatro. A mí me parecía bien que alguien del propio grupo orientase las discusiones pero me preocupaba que siempre fuese el mismo. Mientras que Daniel y Khalid participaban de manera más o menos activa en las discusiones que iniciaba Armando, incluso aunque fuese para disputarle el liderazgo, los mayores del grupo como Gustavo o el señor Carlos se sumían en el mutismo. Por mi parte, buscaba maneras para ralentizar la velocidad de crucero de los primeros de manera que los segundos se pudieran subir al barco en marcha. Todo ello sin dar la impresión de que se trataba de una competencia entre Armando y yo por la autoridad sobre el grupo. Haciendo malabarismos con las intervenciones mías y de los demás, tomamos a la decisión de ir a entrevistar a un carnicero argelino amigo de Daniel. Éste sugirió cómo podíamos organizarnos:

— Vamos allí, tú le preguntas en árabe, yo le pregunto en español y ella le pregunta en catalán.

Aun siendo clara, la propuesta era más bien esquemática, de manera que se inició un nuevo debate sobre las preguntas a hacer, sobre el orden de las intervenciones, sobre si debíamos ir todos, sobre quién llevaría la cámara, etc. Armando interrumpió diciendo:

— Cada uno que dirija la entrevista con su contacto y ya está. Si el contacto es de Daniel, pues que él decida cómo se graba y qué le pregunta.

Para responder Daniel hizo uso del tono melifluido que ya le había visto emplear en más de una discusión con Armando:

— Bueno, bueno, todo el mundo tiene que llegar a un acuerdo sobre cómo hacer las cosas. No es sólo que yo dirija...

Ahora era la mía:

— Es verdad, pero creo que a lo mejor podemos entender lo de «dirigir» de otra manera. Por ejemplo, ya que tú eres quien conoces al de la carnicería, tú nos lo podrías presentar y hacer un poco de intermediario con el resto del grupo.

Daniel se arrimó melosamente al argumento:

— Claro, claro. Lo de «dirigir» es otra cosa.

Habiéndose terminado el concurso al más democrático y dialogante, propuse que hoy que éramos cinco contándome a mí, fuéramos todos a grabar y que ya veríamos más adelante si convenía hacer dos grupos y repartir tareas. Antes de salir les propuse organizar el plan de trabajo en relación con lo que nos quedaba pendiente: hacer agenda de trabajo, la grabación de entrevistas y planear la organización final del vídeo. Los dejé discutiendo todavía unos minutos mientras iba a imprimir un par de documentos urgentes.

Al volver vi que Ángel estaba hablando con ellos:

— ...podrías pensar una entrada y una salida del vídeo. No hace falta que lleguéis a plantear un argumento, pero sí una cierta narración...

Me incorporé a la conversación:

— Precisamente antes hablábamos de pensar un poco la estructura general del vídeo...

— Sí, claro, la estructura es fundamental...

Entonces se acercó Luis para decirme que podríamos hacer la reunión conjunta con el Colectivo al cabo de una semana. Estaríamos justo en la mitad del taller.

112

Me encontré a Sergi hundido en el sofá. Miraba fijamente al frente con expresión no sabía muy bien si de aburrimiento o de preocupación. Hacía varios días que no venía porque había conseguido trabajo. Hoy se reincorporaba, pero algo había sucedido. Me dijo con voz firme que había algunas cosas que quería aclarar porque no sabía si había ido a parar a algún «lugar oscuro». Yo no entendía muy bien a qué se refería con lo de lugar oscuro.

— A ver ¿qué es esa bandera de Bob Marley? Bob Marley fumaba marihuana. ¿Es que aquí estáis a favor de las drogas? ¿Es del Ayuntamiento este local?

— Pero Sergi, si ya hace tiempo que nos conocemos. ¿Tú has visto a alguien fumando porros aquí?

—...

— No ¿verdad? Y Bob Marley también hizo música aparte de fumar ¿no?

— ...

—La Asociación no es del Ayuntamiento. Es una entidad independiente, pero de todos modos no por eso es un sitio oscuro.

—...Bueno... Es que he trabajado toda la semana pasada y estoy muy cansado. A ver si luego me voy a la playa. Creo que tendré que hacer algo de terapia compensatoria esta semana...

— Muy bien, Sergi. — ¿Cómo que «terapia compensatoria»? — Venga hombre, que lo de los vídeos está yendo muy bien. ¿En qué grupo te vas a poner?

— Yo en el del hombre ese no quiero. A mí no me gusta ir a gritos.

— ¿El del M*?

— Ese.

— Bueno, pues ponte en otro.

— Creo que me pondré en el vuestro, el del multiculturalismo, que ya estuve el primer día.

— Pues muy bien. Ya estamos viendo qué entrevistas podemos hacer y...

— Ah, es verdad. Yo conozco unas monjas teresianas que...

113

— La verdad es que nosotros preferimos ir rodando por los grupos. Así ayudamos a construir una estructura general... Pero bueno, por nosotros no hay problema en implicarnos más en un grupo en concreto si nos lo pedís.

— Yo creo que he ido un día con cada grupo. — Dijo Irina.

Luis no había podido venir a la reunión, pero Mar dijo que había ido sobre todo con su grupo porque tenía buena relación con M*. Yo creí que valía la pena aclarar la petición hecha al principio:

— No, si está muy bien que os vayáis pasando por los grupos, pero cada uno tenéis un criterio diferente y eso a veces lía un poco más las cosas. Por ejemplo, el otro día que salimos con Irina pareció que nos centrábamos un poco y que íbamos a tirar por las entrevistas. Y hoy que has venido tú, Ángel, les has dicho que lo del fotomatón era una buena idea... Que está bien ¿eh? Pero es un poco por eso... Como además son seis y cada uno del grupo tiene una idea diferente, por mucho

que intente que se centren en una, o que las combinen, o algo, luego van otra vez de un lado a otro.

Ángel hizo un gesto vago:

— Yo pienso que la cuestión es sencilla en el fondo. Ahora se trata de tomar una decisión y apostar por ella...

— Pues eso es lo que estoy diciendo...

Tenía la sensación de estar yo misma atascando la discusión. Silvia intervino justo a tiempo:

— Vale, vale, pues lo que podemos hacer es que en los próximos días vayáis con los grupos así un poco más perdidos como el de la Aida y cuando se encarrilen volvéis a rotar...

114

Era la primera sesión en la que estábamos el grupo al completo, así que propuse la formación de dos equipos de trabajo. El primero estaba compuesto por Armando, Khalid y el señor Carlos, y el segundo por Daniel, Sergi y Gustavo. Llovía. Resguardados de tres en tres bajo los paraguas fuimos en busca de más casos para entrevistar. Propuse que los dos grupos trabajasen por turnos, alternándose la grabación de entrevistas. En la primera entrada espontánea en una tienda surgió también el primer conflicto. Yo esperaba fuera con el segundo grupo, y desde la calle oímos las imprecaciones de la dueña. Armando, Khalid y el señor Carlos escuchaban con aspecto turbado. Entré para ver qué sucedía y explicar el proyecto si era eso lo que había originado el problema.

Pero parecía que era precisamente el sentido del proyecto lo que la había ofendido. Ante la especificación de Armando de que se trataba de hablar de las visiones que tenían los vecinos sobre la «convivencia en el barrio», había montado en cólera y entre gritos, y al final sollozos, nos explicó que ella había venido de China con todos los papeles en regla, que sus hijos eran los primeros de la clase, que tenía todos los permisos para la tienda y que siempre había tenido una sonrisa en la boca para sus clientes. Al menos al principio. De lo que nos dijo entrecortadamente pudimos

entender que le habían robado varias veces en la tienda y que también habían entrado a veces simplemente para tirar la mercancía por el suelo. Ella se preguntaba por qué la policía no hacía nada al respecto de «esos moros». Los españoles se habían merecido los atentados del 11 de marzo y, si no cambiaban, ella vaticinaba muchos más. ¿Que qué le parecía la convivencia en el barrio? Una mierda. Podíamos grabar la tienda si queríamos pero ella se negaba a aparecer. Dijimos que lo sentíamos mucho y nos marchamos.

Tardamos unos minutos en recuperarnos de la convivencia en el barrio, y mientras el grupo comentaba lo sucedido, no pude dejar de pensar que eran precisamente las voces discrepantes las que no aparecerían nunca en el vídeo. Asumí la posibilidad de que acabásemos haciendo un «tapiz» multicultural como ya se han tejido tantos, en los que unos toman té, otros tienen carnicerías, otros bailan, todo escenificado ante un fondo colorido. Aun así, debía reconocer que cada persona con la que habíamos hablado dejaba entrever ese resquicio que provoca fricción, y que a pesar de las declaraciones de compromiso, siempre había un trasfondo en sus palabras en el que el desencuentro afloraba. Al fin y al cabo tal vez se trataba simplemente de dar cabida a esas piezas que no encajaban. Habría que trabajar esto en las sesiones de edición.

Ya recompuestos, propuse que uno de los grupos se dedicase a contactar a los entrevistables en lugar de aparecer directamente con la cámara. No cosechamos un éxito aplastante, pero pudimos acordar dos o tres entrevistas más entre contactos de Armando y mediaciones de Khalid. A mí seguía preocupándome que todos los miembros del grupo tuviesen un papel en el proceso y que nadie se limitase sólo a acompañar. Finalmente en la última entrevista la segunda unidad entró en acción y propuse que Sergi grabase algo, ya que tanto Gustavo como el señor Carlos se habían negado a encargarse de la cámara. Fue el mismo Armando el que se ofreció a ayudarlo y resumió en medio minuto todo lo que debía saber sobre cómo sostener la cámara, enfocar al entrevistado, moverla... Sergi parecía impaciente por ponerse manos a la obra, así que los dejamos a él y a Khalid entablando una conversación con el propietario de una tienda de artículos marroquíes, que osciló entre el castellano y el árabe con flexibilidad. Salvo un falso inicio, no hubo que repetir ningún plano. De nuevo, en las miradas significativas y los largos fragmentos conversación en árabe dirigidos a Khalid, se podían intuir los límites de la «convivencia».

Otro día de entrevistas. A ver si Khalid confirma la de hoy. Hay que empezar a trabajar en el guión o vamos a seguir acumulándolas sin ton ni son. Tenemos que hacer una reunión con el grupo antes de salir...

En algún punto de esta agenda mental me di cuenta de la mujer que me sonreía bajo unos enhiestos mechones caoba y unas gafas de pasta rojas. Mi capacidad creciente para no sorprenderme ante la presencia de extraños empezaba a preocuparme. Se presentó: venían a hacer un reportaje sobre el taller y a «compartir nuestra experiencia, si les dejábamos». Desde luego, no era la manera habitual de expresarse de los periodistas. Me volví hacia Silvia e Irene por si ellas sabían algo más y se acercaron para hablar con nosotras. Parecía que la negociación ya estaba hecha y que ya habían hablado personalmente porque se llamaban con bastante soltura por el nombre de pila. Perfecto. Ahora sólo quedaba explicárselo al grupo. Khalid volvió del teléfono para informarnos de que había concertado la entrevista para al cabo de un par de horas. Los ojos de la reportera centellearon tras las gafas y me preguntó si nos podían acompañar. Le respondí que hablaría con el grupo y se lo diría en seguida. Antes de darme vuelta me pidió que preguntara también si podrían poner fragmentos de los vídeos definitivos en su reportaje.

Conseguimos reunirnos todos en la salita de la televisión, con los agregados de Ángel y de Enrique, al que hacía tiempo que sólo veía en algunas sesiones de uso público. Bien, casi no había sillas libres con tanta convocatoria. Seguía encontrando incómodo trabajar con la presencia silenciosa y corpulenta de Enrique, especialmente cuando coincidía en un grupo pequeño. La capacidad para ignorarlo al cabo de pocos minutos creo que la había adquirido gracias a la experiencia docente en la Universidad; cada año había una o dos personas en el aula que prefería considerar inexistentes. Brevemente expuse al grupo la propuesta de realización del reportaje y la petición de los materiales finales y esperé el chaparrón. Que no llegó... del todo. El primero en pronunciarse fue Armando:

— Yo no tengo ningún interés en aparecer en el reportaje. Ahora, si a la Asociación le interesa por lo que sea que salgamos, yo no tengo problema tampoco. Por deferencia a la Asociación me parecería bien.

El resto del grupo movía las cabezas arriba y abajo. Armando continuó:

— Lo del material es otra cosa. El material es nuestro. Yo soy de la SGAE y sé de qué va la cosa. La televisión, con los presupuestos que tiene, si quiere nuestro material pues negociemos un precio... ¿No?

— ¡Eso, eso!

— Esos sí que tienen dinero...

— Ya, es que me parece que no quieren proyectar los vídeos enteros sino poner fragmentos...

— Igualmente. O con más razón. Si pusieran el vídeo entero aun podríamos decir que han pasado un vídeo nuestro por la tele, mientras que pedirnos fragmentos para ponerlo en el suyo... Es que me parece el colmo. Vaya.

— Yo estoy de acuerdo con él.

— Y además yo cuando hablé con las personas que he entrevistado siempre les he dicho que no era un vídeo profesional y que no iba a salir por la tele. Ahora no voy a quedar mal con ellos... Lo que está claro es que con la gente que yo contacte no quiero que vengan a grabar...

— Está bien. Yo también pienso que bastantes dificultades hemos tenido ya para que alguna gente nos deje entrevistarlos como para que aparezcamos con dos cacho cámaras detrás. Cualquiera les dice que es un proyecto amateur...

— Claro. Es que es un poco de respeto por gente que conozco, son mis vecinos desde hace años... Y luego con qué cara iba a ir a decirles que han salido por la tele.

— Vale, vale...

Gustavo tenía otro argumento:

— A mi me parece muy bien que nos quieran hacer un reportaje. Pero pienso que antes de ver si nuestro vídeo se puede enseñar por la tele hay que ver que quede algo bonito, y como no lo hemos terminado...

— Por eso no te preocupes, no se trata tanto de que quede algo bonito o no. Primero lo que quieren saber es si nos pueden grabar mientras lo hacemos y lo del vídeo ya se verá. Bonito o no, lo importante es que salga algo interesante, o que enseñe algo del barrio... Yo en cualquier caso separaría las decisiones: una cosa es si queremos salir en el reportaje y otra es lo del material nuestro...

Ángel tampoco tenía problema con el reportaje:

— Mientras yo no salga... A mí también me molesta un poco esta actitud de la televisión que llega a los sitios como si fuera Dios y espera que todo el mundo se alegre de salir en la tele. Pero bueno, que por mí perfecto. Yo también pienso que lo de los vídeos lo podemos decidir aparte. Es verdad que las televisiones funcionan con bastante presupuesto y que no se entiende por qué a unos les paga y a otros no por las imágenes...

— Vale. Entonces ¿qué hacemos?

— Yo, si sale una cosa bonita, que dé gusto de ver, tampoco me parecería mal darles el vídeo...

— A mí lo del reportaje me parece bien.

— Sí, a mí también.

— ¿Todos de acuerdo? ¿Tú también Carlos?

— Sí, sí.

— Entonces le digo que sí a la mujer...

Armando seguía con los brazos cruzados y expresión firme:

— Yo insistiría de todos modos en que la Asociación sacase algo. No sé, que miren un poco esto y vean qué pueden dar: aparatos que funcionen, o arreglar los desconchones de la pared...

¿Tan mal se veía el local? ¿Tanto me había acostumbrado?

— Hombre, Armando, los aparatos serán cutres pero funcionar funcionan... Y lo del local es más una cuestión de trabajo nuestro o de los presupuestos de la Asociación más que de que la tele nos dé dinero así por la cara... En todo caso yo creo que el beneficio es más pues de difusión de la entidad, de reconocimiento...

— Bueno, bueno, si a vosotros os parece bien... Yo lo digo más que nada por vosotros.

— Eso, si podéis sacar algo, mejor...

116

La relacionalidad en los proyectos colaborativos es una cuestión compleja. Pero si, como en el caso de los vídeos realizados con la Asociación, la colaboración resulta en un producto culturalmente reconocible como mercancía, la situación se complica todavía más en el marco de regulación de los derechos de autor y el *copyright*. En el caso de la producción colectiva es difícil discernir quién es el autor del artefacto y, si no se ha previsto con antelación, las formas de utilización y difusión posterior pueden ser también problemáticas. Si resolverlas supone someterse obligatoriamente a los criterios establecidos de propiedad intelectual, que conciben la creación intelectual según los parámetros de las mercancías y la propiedad privada capitalista, se está participando de la homogeneización de los modos de creación e intercambio cultural, que no reconocen los modos de creación colectiva o anónima (Yúdice, 2002: 265-268; 2003).

Yo misma había tratado en mis clases en la Facultad la crítica a las formas de propiedad establecidas por el régimen de capitalismo cognitivo imperante, pero el caso específico de la Asociación como lugar de producción colectiva me obligaba a enfrentarme también a las paradojas de dicha crítica. Compartía planteamientos interesantes como que los actos de plagio, en determinadas condiciones sociales, pueden ser los que más contribuyan al enriquecimiento cultural (Critical Art Ensemble, 1998: 37). Pero precisamente ahí estaba la cuestión: ¿cuáles eran esas «determinadas condiciones sociales»?

Había asistido a proyecciones en festivales (fuera de concurso, claro) de los vídeos de los jóvenes de la Asociación y, acodada en mi puf redondo y fucsia, había

sentido extrañeza al encontrarme entre decenas y decenas de personas vestidas alternativamente a la moda, con aspecto de ser todos estudiantes de imagen o creativos en campos culturales desconocidos hasta hacía dos días. Al fin y al cabo yo tampoco era muy distinta. Sentada en la semioscuridad pensaba en los procesos contradictorios que habían conducido a que tal vídeo pudiera estar arrancándonos esas risas y esos aplausos. Pensaba que nada de aquello se transparentaba en las imágenes que estábamos viendo, y la satisfacción de ver cuánto se había hecho entre chicos y educadores se matizaba de escepticismo por cómo el modo de distribución del trabajo contribuía a su espectacularización. Faltaba una reflexión sobre dónde y cómo queríamos dar a conocer esos materiales, puesto que la distribución no puede considerarse un asunto anecdótico en el mundo de la producción cultural.

En general, la Asociación siempre había entregado su material videográfico a quien se lo pidiese. Muchas veces se trataba de canales de televisión que incluían fragmentos del mismo en documentales y reportajes sobre la entidad. Paradójicamente, cuando la Asociación solicitaba una copia del programa emitido para su archivo tenían que pagar la tarifa habitual de la emisora. Con el tiempo este hecho había empezado a resultar más molesto para la Asociación, que optó a veces por llegar a acuerdos personales con los miembros de los equipos de grabación para que les devolvieran las miniDV con el reportaje grabado al final de la cinta.

Otra situación contradictoria se producía cuando diversas entidades e instituciones pedían a la Asociación copias de sus vídeos y ésta procuraba asegurarse de la finalidad para la que se hacía la solicitud. Cuando intentaban aclarar que no tenían intención de regalar sistemáticamente su material a cualquiera, la pregunta más frecuente era por qué entonces tenían el material colgado en Internet. Efectivamente, los vídeos estaban disponibles en la red a baja resolución para quien quisiera consultarlos, contextualizados en una web en la que figuraban los autores y se relataba someramente el proceso que les había dado lugar.

Respecto a estos debates, yo misma me encontraba en una situación paradójica. Como ya he dicho, en mi docencia universitaria me encontraba criticando los modos convencionales de propiedad intelectual. Por su parte, la misma Asociación indagaba sobre alternativas como Creative Commons para difundir su material manteniendo al mismo tiempo el reconocimiento de la autoría. En varias conversaciones sobre esta cuestión con Silvia, Mar o Vero me había encontrado

defendiendo la autoría de la Asociación y de los co-realizadores sobre sus materiales. Por el mismo motivo por el que la proyección de los vídeos en festivales los disociaba del trabajo colectivo por el que habían sido producidos, su difusión aleatoria fomentaba una descontextualización del proyecto del cual emergían. En ambos casos, el proceso quedaba fuera del producto.

Era consciente de que, contradictoriamente, estaba defendiendo un mayor control de la Asociación sobre sus materiales. Imaginaba una política de difusión de los vídeos en contextos que facilitasen la comprensión del trasfondo colaborativo y educativo del proyecto, para lo cual no podía distribuirse el material como si de una tarjeta de visita se tratara. Había que crear foros alternativos para proyectos de este tipo, en que participantes y organizadores pudieran compartir debates y no sólo mostrar las producciones. Pero, aunque la Asociación experimentaba una incomodidad creciente cada vez que se les solicitaban materiales, no todos los miembros eran de la misma opinión: algunos no daban ninguna importancia al hecho (el proceso de realización de los vídeos había sido significativo para los participantes y eso era lo que contaba), mientras que otros consideraban que entregar copias de los vídeos era una manera de mantener relaciones políticamente convenientes. En cualquier caso, ésta era una de las ocasiones en que mi posición influía en la orientación de la entidad en cuanto a la manera de considerar su labor y de definir sus líneas de actuación, y me preguntaba si era legítimo hacerlo con tanta vehemencia.

Meses después de haber concluido el taller de vídeo, incluso de haber dejado mi puesto de trabajo en la Asociación y haber vuelto a la Universidad, supe que un miembro del Colectivo, que no había estado implicado directamente en el taller, había incluido un fragmento de uno de los vídeos realizados colectivamente durante el taller en una producción propia, con la cual ganó un premio dotado en metálico. Este miembro del Colectivo intentó localizar a la persona que aparecía en el fragmento de vídeo que había tomado prestado para darle parte del premio, pero al tratarse de una persona sin residencia fija le fue imposible dar con ella. Por lo tanto dio el dinero a uno de los participantes en el taller, y co-realizador del vídeo en cuestión, con quien se encontraba con frecuencia en el barrio. No sé si esto es lo que Critical Art Ensemble llamaría «plagio utópico», y despierta varias reflexiones acerca de las (a)simetrías en las relaciones entre diferentes productores culturales.

Por ejemplo la posibilidad de libre préstamo no funciona en ambas direcciones: así como el miembro del Colectivo podía tomar fragmentos de unos vídeos que no

tenían un único autor, la Asociación no podía acceder al trabajo videográfico de esta persona para tomar los fragmentos que le pareciesen oportunos. Asimismo, el miembro del Colectivo no pareció considerar necesario informar con antelación a todos los co-autores del vídeo de que un fragmento de éste iba a ser incluido en otra producción y presentado en un festival. Si bien la decisión de dar el dinero al protagonista del fragmento es a mi parecer la más acertada, no quedó en otra cosa que buenas intenciones ya que se trataba de una persona virtualmente ilocalizable, como no fuera con un nuevo trabajo de campo en el cual, de haber sido avisada, la misma Asociación hubiese podido contribuir. Pero, independientemente de la dotación económica del premio, lo que estaba en juego era la relación entre dos productores culturales que a la hora de la verdad no se encontraban en términos de igualdad en cuanto a la integridad y reconocimiento de su obra en estas determinadas «condiciones sociales».

117

El grupo de Silvia estaba sentado en sillas desperdigadas por la sala de uso público. No era difícil deducir por su aspecto que había habido algún problema. E* nos contó cómo un grupo en la calle se había dado cuenta de que les grababan y les habían exigido la cinta o de lo contrario les rompían la cámara. Se sacrificó la cinta. Pero F* no estaba dispuesta a quedarse sin su trabajo y, como hablaba árabe, se volvió y empezó a discutir con ellos.

— Ha sido la que más ha peleado— añadió Silvia.

Por la expresión de impotencia que todavía tenía, a F* no parecía haberle hecho mucha gracia perder la pelea:

— Se te quitan las ganas de salir otra vez.

— ¿Y ahora qué? ¿Volvemos a negociar? Que nos den la cinta y nos comprometemos a borrar la parte en que salen ellos...

Luis entró con grandes zancadas:

— A ver, a ver: ¿quién se ha dejado robar la cinta? ¡Nunca hay que dejarse robar el material!

Lo recibieron miradas de funeral.

— Bueno, bueno, era una broma...

118

Habiendo visto las dificultades constantes para llegar a acuerdos entre los miembros del grupo, les había hecho pactar una estructura general del vídeo en la que coexistían las diferentes propuestas. La puse por escrito, la representé en un esquema y repartí una copia a cada uno. Cada vez que surgía una duda o se proponía grabar cosas nuevas, les hacía mirar la hoja. Aun así, no tenía la certeza de que todo el mundo estuviese comprendiendo lo que significaba entrar en fase de edición.

Efectivamente, cuando nos sentamos alrededor de la editora, me di cuenta de que de algún modo se había dado por supuesto que la edición recaería en el equipo educativo. Gustavo y el señor Carlos parecían abrumados ante la idea de poner la mano sobre el ratón, aunque estarían encantados de ver cómo lo hacíamos los demás. A Armando, Daniel, Khalid y Sergi les parecía bien aprender cómo funcionaba un programa de edición, pero consideraban que era yo quien debía tomar las decisiones.

Entonces amaneció por la puerta todo el equipo del reportaje, cámara, micro y foco, un total de cuatro personas. Casi echaba de menos a Enrique e incluso a unos cuantos miembros del Colectivo. Podíamos organizar un camarote que sería la envidia de los Marx. Con 20 ojos pendientes de mí, 21 si sumamos el de la cámara, empecé la explicación del funcionamiento de la editora. Me oía hablar y escuchaba la voz de Silvia, la voz de Mar, que eran las que me habían enseñado a mí. Ahora era yo la que intentaba convertir la edición en algo que todo el mundo podía hacer, en un saber práctico consistente en una sucesión de pasos sencillos, como cuando mi madre me enseñó a cocinar o a coserme la ropa. Ojalá fuera igual de sencillo explicar que con la edición íbamos a definir fundamentalmente el sentido del vídeo.

—... Entonces, ¿veis este botón de aquí que parece como el *play* de un vídeo...?

— Es verdad, es como los botones del vídeo que tengo en casa...

Capturé algunos de los fragmentos escogidos por el grupo para mostrar un ejemplo sencillo de ensamblaje de planos. Gustavo, que no sentía la presión de tener que aprender cómo funcionaba todo aquello, aprovechaba los silencios para comentar las escenas o cualquier otra cosa que le pareciese interesante:

— Estaba yo el otro día viendo las noticias y me di cuenta de esto: de los cortes que hacen en los reportajes. Entonces ves que no lo ponen todo, que quitan lo que sobra, o lo que no queda bien. Antes no me fijaba en esas cosas, pero ahora sí.

Detrás de las cámaras, vi los gestos apreciativos y guiños del equipo de rodaje.

— Exacto. Eso es un poco lo que vamos a hacer nosotros: vamos a ver cómo podemos organizar lo que tenemos para que se vea lo que dice cada uno de los que hablaron, cómo ven el barrio, si opinan igual, si no están de acuerdo...

Dejé el sitio a Armando para que capturase los siguientes fragmentos y luego lo relevaron Daniel y Khalid. Sergi prefería esperar a otro día porque no se sentía capaz de concentrarse. Cada fragmento suponía la toma de una decisión, y cada decisión me obligaba a regular milimétricamente mi papel en el proceso: por un lado, si esperaba que a base de preguntas mayéuticas el grupo llegase a una organización consensuada del material no terminaríamos jamás; por otro, si imponía mi visión sobre el sentido del vídeo no nos íbamos a plantear las cuestiones clave relativas al valor y significado del material y soslayaríamos las dificultades que entraña el trabajo en grupo. Volvimos a ver la entrevista en la carnicería argelina.

— Vale, ahora, de toda esta escena ¿qué creéis que se valdría la pena entresacar?

— Yo creo que casi todo...

— ¡Ya empezamos, Gustavo!

Khalid propuso una alternativa al «todo»:

— De la palabra esta «borakaa» nos quedamos con esto de que los españoles dicen moros y los moros dicen a los españoles «borakaa» y así...

Y Gustavo también encontró una forma de seleccionar aquello que le hacía parecer interesante la escena:

— Y la pregunta de qué es lo que necesitas, qué es lo que echas de menos, y dice «mi madre», pues también es una cosa que... que se ve lo que decía Armando, que se le ve el cambio de cara y la emoción que siente.

Khalid concretó más las relaciones que se podían establecer con otros fragmentos:

— Esto de lo de «moro» y «borakaa» lo podríamos poner al lado de lo que dice el de la peluquería sobre los españoles en los años 60...

Yo pensaba que para entonces ya estaba todo discutido al respecto de este tema. Ya había aparecido el primer día del taller, el día de la grabación de la escena, el día que la visionamos, el día que decidimos la organización general... Pero subestimaba la persistencia del señor Carlos:

— Pero yo no sé por qué dice que «moro» es un insulto. En Chile sólo quiere decir alguien que no es cristiano...

Gustavo se sumó al debate:

— A mí tampoco me parece... Es una manera de llamar a los de su religión, a los que son de...

— Porque para vosotros moro significa que son moros de Mauritania, más o menos así... No tiene un significado malo, pero para nosotros es al contrario, no nos gusta la palabra...

— ¿Qué quieres decir?

— Hombre, la palabra es mala... Entonces así hacemos equilibrar la palabra con «borakaa». Cuando dice «borakaa» ahí, pues me sentí muy bien, porque ellos nos dicen «moro» y nosotros les decimos «borakaa»...

Antes de que Daniel nos recordase de nuevo la historia de la literatura castellana, o de que empezásemos un edificante catálogo de insultos mutuos entre comunidades, interrumpí la discusión:

— Vale, vale. A ver, yo creo que no es tanto discutir lo que dice el señor de la carnicería, sino que precisamente eso es algo que tiene que salir, porque es lo que va a generar el debate en el público. Lo digo porque cada vez que sale lo de «borakaa» tenemos la misma discusión. Hace semanas que volvemos a discutir lo de tal... Que está genial, ¿eh? Pero que... En fin, la cuestión es que ese trozo hay que capturarlo.

Movimientos afirmativos de cabeza. ¿De verdad estaban de acuerdo o era que por fin había respondido a sus expectativas de que tomase yo las decisiones? En situaciones como estas, en las que las necesidades del ritmo de trabajo me obligaban a resolver debates de manera más o menos expeditiva, era cuando me planteaba las posibilidades educativas y transformadoras de la experiencia y mi propia responsabilidad en la misma. Por una parte veía que yo también empezaba a sentirme presionada por el calendario y que tal vez eso me estaba haciendo frustrar discusiones que era importante prolongar. Pero por otra parte tampoco podía permitir que el grupo entrase en bucles reiterativos, como parecía pasar con este tema, en el que las posiciones no habían variado lo más mínimo desde el primer día del taller. ¿Debía centrar mis esfuerzos en que los miembros del grupo transformasen sus posiciones? ¿O, por el contrario, debía procurar que por un momento pusiesen de lado sus opiniones personales a la hora de enfrentarse al material y se centrasen en las de los entrevistados?

Era importante que Gustavo y el señor Carlos comprendieran que otros podían considerar ofensivo que se les llamara «moros». Era importante que Sergi encontrara la confianza y el equilibrio para enfrentarse a la edición o, sencillamente, relacionarse con los miembros del grupo. Era importante que Armando aprendiera a cambiar sus ideas y negociar con los demás. Por si fuera poco, había que hacer que el grupo advirtiese que no sólo estábamos coleccionando entrevistas o escenas pintorescas, sino que íbamos a dar una determinada idea que lo que suponía ser «inmigrante» y de lo que se entendía por «convivencia» en el barrio, ya que esos eran los términos que ellos habían escogido. Y, al igual que los miembros del grupo, yo también me encontraba enfrentada a un material con el que no sabía cómo relacionarme y al que no sabía cómo dar sentido. ¿Hasta qué punto íbamos a poder conseguir todo esto en un taller de 32 horas? Tal vez debíamos darnos por satisfechos por el hecho de estar trabajando todos juntos y de que Gustavo hubiese descubierto la edición en los informativos.

Antes de terminar sólo nos quedaba definir la agenda de trabajo para la semana. Armando, Daniel y Sergi planeaban salir a grabar por su cuenta algunos contactos que habían hecho. Gustavo les sugirió que sería bonito grabar los techos de la sala de baile a la que iba los fines de semana porque tenían unas pinturas muy bonitas y quedaría muy bonito en el vídeo. Era el momento de recuperar el guión del vídeo como sagrada escritura. Ni siquiera el argumento de que era «algo del barrio» se sostendría entonces.

El equipo del reportaje televisivo llevaba días buscando la posibilidad de acompañar en la grabación de entrevistas de alguno de los grupos y nos dieron su tarjeta para que les llamásemos. Yo intenté recordarles de nuevo la dificultad que suponía llevar detrás un equipo como el suyo cuando se iba a entrevistar a gente que en algunos casos podía incluso encontrarse en situación irregular en el país. Ante la renovada petición del material de las miniDV me limité a escurrir el bulto argumentando que las personas grabadas no habían sido avisadas de que saldrían en los medios. Al margen de que estaban siendo muy delicados con la aproximación a los participantes, empezaba a hacérseme difícil esquivar su insistencia. En cambio Armando no tenía tantos problemas:

— Yo me opongo absolutamente a dar ningún material grabado. Si acaso, cuando esté acabado ya veríamos en qué condiciones se podría pasar. Y si la gente que he grabado no han dado su autorización, no me parece ético que aparezcan...

Los de la televisión aguantaron con estoicismo, asentimientos y mucho arquear de cejas:

— Claro, claro, si nosotros estamos totalmente de acuerdo con esta filosofía. En el programa sólo sale la gente que lo ha autorizado y si no lo autorizan pues no se hace el reportaje.

— Y también os pediría que de lo que habéis grabado hoy quitéis los planos donde salga la gente que hemos entrevistado en el ordenador.

— Bueno, purgar las tomas hasta este nivel va a ser un poco difícil también... Claro que intentaremos que salgan los planos más generales y que el ordenador se vea más lejos. Casi todo lo hemos grabado bastante de lejos, ¿no?

La discusión no fue a más y, tras recordarnos de nuevo que los llamásemos, el equipo se desplazó a otro punto del local para grabar el trabajo del grupo de Vero. En cuanto desaparecieron por la puerta, Armando dijo:

— Yo no los pienso llamar. Esta tarde he quedado para hacer dos entrevistas y creo que Daniel tenía otra y no pienso avisarles para que vengan. Lo digo para que quede claro.

119

CRITERIOS DE EDICIÓN

1. Recordar el límite de la duración final de vídeo.
2. Ordenar el montaje final por bloques.
3. Introducir cada pregunta una sola vez al principio de cada bloque, aprovechando alguna de las ocasiones en que haya quedado grabada con claridad en la grabación.
4. Montar todas las respuestas seguidas reduciendo al mínimo su duración y procurando que dialoguen entre sí.

ORDENACIÓN DE LOS BLOQUES

Nombre País	Borakaa 1	Opinión sobre el barrio y la convivencia	Borakaa 2	Opinión sobre los españoles	Borakaa 3	Palabras	Créditos + tomas falsas
----------------	-----------	--	-----------	--------------------------------	-----------	----------	----------------------------

120

Silvia, E* y F* estaban revisando su material. El tema del vídeo había experimentando varios bandazos. La idea inicial de documentar la vida callejera en cámara fija desde el balcón de B*, que había sido ocasión de prolongadas grabaciones nocturnas acompañadas de las pizzas uruguayas de B*, se vio frustrada por un hecho tan material como que al llegar la primavera los árboles

habían empezado a llenarse de hojas y no dejaban ver la calle. B* tampoco pudo continuar su trabajo con el grupo por motivos de salud. De este modo hubo que reorientar el proyecto sin que ello supusiese descartar el material anterior. Empezaron a hacer trabajo sobre el terreno en sentido literal, a moverse por las calles y a hablar con gente que había quedado al margen de reformas, mejoras y nuevos espacios públicos. O mejor dicho, que habían sido sus productos más directos.

En la pantalla de la editora se veía el plano de unas manos, una bolsa de plástico, más abajo uno zapatos marrones, corrientes. La voz hablaba desapasionadamente de las condiciones que habían determinado que ahora estuviese haciendo cola para recoger comida en una entidad religiosa. Su caso no era personal; según él lo veía, era estructural: era necesario que personas como él dependiesen de la beneficencia para que nada cambiase. Los miembros de grupo ni siquiera se habían atrevido a mostrar su rostro. Ahora Silvia, F* y E* buscaban la manera de organizar el material.

— Lo que decía el Ángel ¿qué era? Que este hombre fuese el hilo conductor... El hilo conductor de todo el vídeo.

— Podemos también coger un plano de la calle... No siempre sus manos...

— Claro. Entonces lo que podemos hacer es empezar por los trozos que él dice, cómo los podemos relacionar con los de los otros personajes... Entonces cogemos los bloques temáticos de él, no toda la entrevista sino que...

— Cortamos, ¿no?

— Eso. Cortamos los trozos que queremos y entonces decimos, vale ¿y esto con qué lo podemos contrastar o comparar o añadir?

— Yo pondría la señora esta que dice... lo de la pensión...

— Claro, a la gente de la cola dice que son pensionistas, que tal y luego entra el Ramón con lo de la caridad.

*E**: Lo interesante es que descubres cómo con un objeto así puedes capturar muchas informaciones que con video y audio comunican mucho más. Es un medio bastante fuerte para comunicar, para contar historias. Y bueno, uno está detrás... Uno mira la televisión y no se da cuenta de esto, de lo que puedes hacer con una cámara, de lo que puedes contar. Y tienes también que tener cuidado porque se puede jugar con las informaciones, cambiarlas, poner opiniones aunque no quieras. Porque dices «quiero contar una historia», pero tu forma de contarla puede influenciar mucho la verdad, cambiarla.

*F**: Lo que me gusta es... [pasa a hablar en árabe] Lo que más me gustó fue conocer los problemas de la gente, cómo vivían. Al principio no sabía que hubiese tantos pobres en esta ciudad. Ara sé cómo vive la gente, y hay muchas diferencias. Hay gente muy rica y gente muy pobre. Me gustó mucho.

Sergi: Per mi és com una experiència nova. M'agrada molt aprendre noves coses perquè m'enriqueix personalment, i em sembla interessant i amè... Molts ingredients... I em va bé com a persona. I també és una manera de conèixer diferent gent, tipus de races, de cultures... Està molt bé.

Gustavo: En el grupo somos siete personas. Cada uno ha aportado algo, y hemos grabado lo que... Y hemos ido buscando a quien quería hablar y quien no quería, y entonces hemos grabado a todas las personas que han dicho que sí y han querido expresar sus sentimientos y su malestar o su bienestar... y hemos cogido a todas las personas que han accedido a ello.

*R**: Ens han ensenyat com fer-ho tot. Perquè, clar, nosaltres no teníem ni idea, no sabíem res de res... Ens van dir com fer el *white balance*, el no sé què... Agafar la llum, que no surti al darrere el contrallum... Tot això. I ha estat bé, ha estat bé [...]. A mí lo que més m'ha agradat ha sigut gravar. Gravar. Sí, perquè veus que amb la càmera la gent... Bueno, és que a més on anàvem a gravar era gent que coneixia. Llavors no tenia cap problema en dir «puc gravar?», i com que em coneixien em deien pues «cap problema». Es una càmera petita i tampoc impressiona com una càmera grossa... Pues no passa res. I és divertit [...]. Jo? Com m'he sentit? Bé, sí, molt bé. Et sents útil per algo ¿saps? que no sempre... A més fas coses, no et menges el tarro i no estàs sempre pensant en les drogues. És una manera de sortir-te'n i... Bueno, pues per això també em va bé.

(De las entrevistas con los participantes grabadas para el reportaje televisivo)

La primera parte de la reunión la dedicamos a planificar las últimas sesiones del taller de vídeo. Todos los grupos parecían avanzar sin problemas en el proceso de edición y que los volcados a miniDV estarían a tiempo. Yo sólo tenía que conseguir que mi grupo no grabara ya más material para poder cerrar de una vez el contenido del vídeo. Esperaba hacérselo entender en la siguiente sesión. Mar tenía una pregunta para Silvia:

— ¿Y los del reportaje han dicho al final qué material querían?

— Nos han pedido los vídeos en el montaje definitivo, pero todavía no está claro qué vamos a hacer. Además hay gente que no quiere ¿no, Aida?

— Yo veo que con el Armando vamos a tener problemas y, bueno, aparte del tema de que es de la SGAE y que está con el rollo de registrar el vídeo y tal, que la Silvia ya le dijo que no, yo pienso que en parte tiene razón. O sea que no me parece bien que te puedan pedir el material así por la cara, y luego resulta que para pedir a la tele el reportaje te lo cobran... Por cierto ¿han dicho algo ya de lo de hacer copias?

— Sí, sí. El otro día hablé con ellos y me dijeron que podían hacer un VHS para cada participante y también para la Asociación.

— Ah, eso está guais... En eso se han enrollado. Lo que no veo cómo solucionar es lo de los entrevistados a los que les dijimos que no saldrían en la tele... Yo lo que haría es darles fragmentos donde salgan otras cosas... en lugar del vídeo montado, quiero decir. Aparte de que no sé cuando lo vamos a tener...

— Vale, pues ya hablaré con ellos a ver qué les parece que les demos una selección del material.

El segundo tema de la reunión era «el investigador». Iván empezó diciendo que ya habíamos visto a Enrique todas aquellas semanas haciendo observación por la Asociación, así que ya debíamos estar familiarizados con su presencia. Ani, no obstante, parecía tener algunas dudas:

— ¿El hombre ese? Es verdad ¿Quién es? Todo el día arriba y abajo...

— Ani, pero si ya dijimos que era un investigador que venía aquí a hacer un trabajo sobre las TIC...

— Ah, ¿es ése? Yo qué sé, a mí no me lo ha presentado nadie...

— Bueno, pues ahora ya sabes quién es. Bueno, la cuestión es que ha dicho que si sería posible entrevistar a alguna gente de la Asociación y también hacer esto... *focus groups* con los chavales. — Se volvió hacia mí— ¿Tú sabes qué es esto de los *focus groups*?

— Es como una conversación en grupo sobre un tema en concreto que sirve para la investigación. Como una entrevista pero en grupo.

Vero exclamó:

— ¡Míralo el Iván qué callado se lo tenía! Ya sabía yo que después de lo de observar y tal iba a venir algo más.

Era difícil discernir hasta dónde llegaba la broma y dónde empezaba el matiz de profundo fastidio.

— Yo no entiendo por qué la gente hace estas cosas. ¿Para qué quieren hacer una cosa así? ¿Qué quiere de nosotros? ¿Por qué lo hacen?

Iván contestó:

— Porque le pagan.

— Pues no entiendo por qué pagan a la gente para hacer estas cosas. Podrían darnos el dinero a nosotros, ¿no? Que somos los que hacemos el trabajo.

Silvia parecía confiar en Enrique:

— No sé, debe de ser bueno en lo suyo...

— Sí, nos dejó el currículum cuando vino a pedirnos de hacer la investigación... Fue más o menos cuando viniste tú, Aida, pero entonces le dijimos que no... y parece que ha trabajado en barrios chungos de Colombia. Está licenciado en

periodismo... También nos dijo que si necesitábamos algo en la Asociación pues que se lo dijéramos y tal, de edición o de lo que fuera...

La confianza de Silvia en Enrique se había esfumado:

— Hay que ver lo espabilada que es la gente con esto de dejar el currículum... Además me hace gracia esto de «llamadme para lo que necesitéis». Decir eso es lo mismo que no decir nada.

Vero y Mar asentían. Iván rompió una última lanza por Carlos:

— Pero tiene experiencia en contextos sociales cañeros...

— Que haya trabajado en muchos sitios no quita que la haya podido cagar en todos.

— Bueno, no sé. De momento no ha hecho ninguna propuesta concreta. Volviendo a lo que pide... Hay que decidir en qué talleres se le deja entrar y a quien puede entrevistar.

Nadie tenía ganas de ninguna de las dos cosas. Sin embargo, por la calendarización de los talleres, los que llevaba Ani parecían los más indicados: estaban en la mitad del desarrollo y el grupo de jóvenes era numeroso.

— Pues no sé si mosquearme o no, porque como no sé qué significa que venga el Enrique éste...

— Yo lo que digo es que por lo menos no interfiera en la marcha de los talleres mientras esté por allí.

— Y si quiere hacer eso de los grupos con los chavales, que lo haga cuando se termine el taller ¿eh?

— Y si no se quieren quedar, nosotros no les vamos a obligar. Ganárselos es curro suyo y no vamos a hacérselo nosotros.

— Vale, vale, pero cuando venga al taller ¿yo tengo que hacer algo? ¿Él que espera sacar?

Iván aventuró:

— Querrá hablar contigo...

— ¿Para qué?

— Pues para saber cómo funciona la Asociación.

— Si quiere saberlo que se venga a trabajar como voluntario unos meses. Tanta entrevista y tanto tal... Que se lo curre con la gente de aquí y sabrá cómo es la Asociación.

— Ya, pero ahora ya hemos quedado de hacer las entrevistas.

— Vale, pero yo lo que digo es que el Enrique éste tiene que entender que la Asociación es mucho más que lo que yo pueda contarle.

— No, eso lo tiene claro.

Todavía faltaba tomar una decisión acerca de las entrevistas. Nos mirábamos los unos a los otros intentando averiguar a quién le tocaría. Silvia fue la primera en ofrecerse y a continuación Iván me miró a mí. Puse la misma cara de pez que todos los demás. La mirada surtió efecto con Mar y con Vero, que seguía sin entender el sentido de todo aquello:

— ¿Pero por qué quiere entrevistarnos a todos? ¿No ha tenido bastante con hablar con vosotros dos? Yo lo que pienso es que quiere pillarnos y ver si nos contradecemos... Oye, a ver si será capaz de decir a los otros lo que has dicho tú en la entrevista...

Ahí creía poder ser de alguna ayuda:

— Hombre, normalmente eso es lo que un investigador procura no hacer nunca. Sería como cargarse el propio campo de investigación ¿no? Lo suyo es ser legal con la gente que entrevistas... Y tampoco hay mala fe. Una investigación es para estudiar algo, no para fastidiar a nadie...

— Ya, ya. Yo lo único qué sé es que estoy hasta las narices de investigadores y de periodistas. Y más después del mal rollo con los medios y los chavales de la última vez. «Sí, sí, la Vero no tiene problemas para dar una entrevista», ¿Y sabéis por qué? Pues porque le doy al botón y hago *play*: bla, bla, bla, bla. Yo le meto el rollo correspondiente y ya está.

A pesar de mis deseos de caerme muerta o, en su defecto, de estar a muchos kilómetros de allí, hasta yo tuve que reírme. Silvia e Iván les dieron unos cuantos consejos más:

— Por cierto, cuando quedéis para la entrevista calculad el tiempo porque el hombre es un poquito pesado.

— Sí. Una vez que nos llamó porque decía que tenía que comentarnos algo y ¿cuánto nos tuvo? Como dos horas y media ¿no? Alucina.

— Pues eso, limitad el tiempo a una hora o así ¿vale?

— Bueno... Tampoco nos pongamos tan negativos ¿eh? Porque yo pienso que también partimos de algo bueno, y es que para el Enrique la Asociación es la hostia. Tiene una actitud muy positiva, así que lo que escriba en principio será bueno para nosotros.

— Bueno, ¿ya está? Pues vamos a por el último tema.

123

Que se habían olvidado de mi investigación era evidente. Todas las intuiciones que había tenido hasta entonces y que había preferido ignorar se habían confirmado estrepitosamente. Necesitaba aclarar la situación lo antes posible. No podía terminar el taller de vídeo sin recuperar mi reconocimiento como investigadora. Imaginaba que no iba a ser fácil explicar cómo no había hecho nada al respecto en todos aquellos meses. Yo tampoco sabía cómo explicármelo a mí misma. Me negaba a creer que realmente todo el mundo hubiese podido olvidarse de que había presentado un proyecto de investigación, de que había tenido una reunión con Silvia, Mar e Irene y de que me habían autorizado a llevar a cabo mi estudio. Simplemente no podía ser. Decidí hablar cuanto antes con Silvia. No imaginaba

otra manera de resolver la situación que a través de una reunión de equipo laboral en pleno.

PARTE 4

124

Contra mis esperanzas, nada ha impedido que llegue a la puerta de la Asociación y que llame al timbre. Por el reflejo en el cristal reconozco que Ani es la que viene a abrirme. O eso pensaba yo que iba a hacer, pero en lugar de eso me cierra rápidamente la puerta en las narices en cuanto me atisba por la rendija.

125

En aquel momento sólo deseaba que alguien me parase. Podría seguir extendiéndome unos cuantos minutos más explicando cómo había acabado volviéndome invisible como investigadora, pero pronto empezaría a entrar en un bucle y seguro que acababa diciendo alguna inconveniencia. Sí, había sido un error no recordarles con mayor insistencia cuando me contrataron que pretendía seguir investigando en la Asociación. Siempre había cosas más urgentes de las que ocuparse. También había sido un error no haberme dado cuenta antes o no haber querido creer lo que sospechaba. Ya no había nada más que decir, pero el silencio de los demás me obligaba a continuar para no tener que enfrentarme al vacío.

Por fin. Silvia y Mar pensaron que al entrar a trabajar en la Asociación había abandonado la tesis. Iván comprendía lo mal que debí sentirme en la última reunión en la que se habló de Enrique. Yo añadí que, aparte de mal, me sentí estúpida en la situación de investigar a él mientras él me investigaba a mí. Hice reír a todo el mundo y el ambiente pareció suavizarse un poco. Acababa de confirmar la creencia de que los investigadores éramos unos cretinos, y pensé que lo más difícil iba a ser no que me aceptasen como investigadora sino recuperar mi amor propio y su respeto después de esto.

Pero este punto me interesaba en especial. No quería que Enrique me identificase como investigadora. Silvia me dijo que no tenía por qué preocuparme porque ninguno de ellos le iba a decir nada al respecto. Conspiración de silencio. Por mi parte, intenté tranquilizar a todo el mundo y aclaré que no pensaba saltar al encuentro de nadie para hacerles entrevistas (y bien sabía que tarde o temprano tendría que hacerlas), sino que seguiría trabajando como hasta entonces: realizando mis tareas cotidianas y manteniendo mi diario. Apenas dije aquello temí haber cometido un error o que se me malinterpretase. No me había dedicado a espiarles como personas (¿o sí?), sino que mis intereses se ceñían a mis objetivos

de investigación. Aclaré que yo misma era objeto de investigación en tanto que participante en las actividades de la Asociación así que, en cierto modo, estaba en las mismas condiciones (imposible: yo soy la que escribe). Ahora todos me miraban como si, además de ser cretinos, los investigadores tuviésemos perversos hábitos narcisistas. Necesitaba dejar de hablar inmediatamente. Continué explicando que para mí sería estupendo tratar temas que interesasen al conjunto de la Asociación, o compartir mis materiales con ellos para discutirlos.

— ¡Venga ese diario!

— Casi me da pena, la tía.

— ¿Y saldrá cuando Iván nos pide que vayamos «arreglados» a las reuniones?

— Vaya. Así que teníamos una infiltrada...

— Y cuidado porque también toma notas cuando salimos de copas.

— Ah, eso sí que no. Cuando hay cervezas de por medio no quiero que nadie me investigue.

126

Pienso que esto va a ser muy cansado. Oigo reír a Ani tras la puerta y simulo aporrearla a lo Picapedra. Me dice que aquí no entran infiltrados.

127

Continué extendiéndome sobre temas de confidencialidad, porque era consciente de que como trabajadora había tenido acceso a aspectos de la vida de la Asociación que no solían ser accesibles a periodistas e investigadores, como había pasado con Enrique. Silvia dijo que ella también estaba segura de que a Enrique le hubiese encantado asistir a las reuniones internas pero que eso lo habían tenido claro desde el principio: a las reuniones no le iban a dejar venir. Claro, claro, por eso me sentía todavía más responsable del uso del material. De lo que se trataba era de discutir las situaciones relevantes teóricamente. Además investigar no era juzgar si

las cosas se hacían bien o mal, sino comprender por qué pasaban las cosas, o más bien cómo pasaban. Llevábamos media hora hablando de aquello. Había que terminarlo de un modo u otro. Silvia entonces preguntó si alguien tenía algo más que decir. Patxi, que no había hecho ningún comentario todavía, levantó la mano. Podía enfrentarme a lo que fuese. En aquel momento tanto hubiese dado que me pasara un tren por encima.

— Bueno, sí, yo te pediría que... pues que ya que vienes del mundo de la teoría, yo quería pedirte que si alguna vez crees que tienes algo que aportar desde tu perspectiva a lo que se hace en la Asociación, que no te cortes por miedo a parecer intelectualilla y tal...

128

Cuando por fin Ani me deja entrar y llego a la oficina me doy cuenta de que ya hay ventanas abiertas en mi ordenador. Supongo que hay alguien trabajando ahí, así que me instalo en la sala de uso público. Sólo Patxi está en su ordenador de los miércoles por la mañana. Trabajamos en silencio durante un par de horas. Cuando me levanto para ir a mi sitio, Patxi se vuelve hacia mí con una sonrisa y me dice:

— Ahora entiendo por qué has estado fuera todo este rato: me estabas investigando.

Nunca sé cuándo habla en serio o en broma.

129

Miércoles, 19/05/2004

17:00h. Reunión de equipo educativo.

Silvia, Vero, Mar, Patxi y yo tenemos una breve reunión para plantear el taller de este verano. Entre las decisiones que se toman está la de abrir sólo por las mañanas del mes de julio como si fuese inserción laboral todos los días, y hacer el taller de lunes a viernes y no de martes a viernes, como el año pasado.

En cuanto a la Institución, decidimos que sean ellos los que resuelvan lo de la cámara que falta, si es que hay que hacer cuatro grupos, y también que pongan un monitor más de manera que haya uno por grupo. También se procurará que los monitores se impliquen más en los proyectos; con los chavales no podrán dejar en sus manos tantas decisiones como han hecho en el taller de adultos.

Patxi pregunta si podremos ver antes los ejemplos de vídeo que pondrán para asegurarnos de que son útiles para los chavales y que el Colectivo tenga claro que no pueden poner lo mismo que pusieron para el taller de adultos. Yo añado que es verdad que el material del Colectivo está pensado con criterios de crítica cultural y no necesariamente con criterios educativos. Pero Silvia argumenta que a veces no podemos prever lo que puede pasar con los vídeos o la utilidad que puedan tener. Pone como ejemplo los que pusieron para el taller de adultos: seguramente nosotros hubiésemos dicho que pusiesen otros, pero los adultos los encontraron interesantes y les dieron ideas. Pienso que tiene razón: no podemos adivinar los procesos que pueden iniciar los vídeos. En cualquier caso insisto en que se procure equilibrar el interés filmico con el pedagógico. (¿Estaré teniendo una mirada demasiado limitada sobre la cuestión?)

No sé si es Patxi o Mar quien propone la posibilidad de ver los vídeos realizados por los propios chavales, o mejor dicho, realizados por chavales. Mar propone el que hicieron en el barrio del Carmelo con Claudio Zulián. Yo menciono el ejemplo de Teleduca, pero apenas tengo tiempo de empezar la frase, porque Silvia me comenta que Marta Ricart tiene que pasarse por la Asociación no sé qué día y que le puede preguntar cómo está el tema de los vídeos de Teleduca. Pero Silvia teme que sean vídeos «cutres», no los de Teleduca, sino en general, y que de algún modo sean peores que los que los chavales de la Asociación pueden hacer. Yo digo que como son de ficción sí resultan algo cutres: los chavales que salen no son grandes actores y la producción tiene sus carencias, por decir lo menos, pero lo importante es que se usan para trabajar temas que les importan a los chavales, y que los hacen ellos.

Esto nos lleva a discutir si se hace la convocatoria exclusivamente como documental, como el año pasado, o se amplía a más géneros. Silvia tenía la propuesta del videoclip, haciendo también la canción o tomando canciones ya existentes. Al final decidimos convocar simplemente como «vídeo», sin especificar género.

También al hilo de la necesidad de guiar más la toma de decisiones de los grupos de chavales que los de adultos, se habla de cómo fue este tema el año pasado

especialmente en la fase de edición. Se percibieron diferencias según los grupos. En el nuestro, no sabemos si por la juventud de los chavales, escogieron un par de cosas, pero el trabajo duro lo hicimos nosotros. El grupo de Vero no participó casi en la edición. Silvia lo justifica por lo complicado que fue el grupo, en el que H no habla nada por aquel entonces, y J* en cambio hablaba mucho, pero poco de lo que decía era de utilidad para la edición. Se renuncia a separar los grupos por edades como se hizo el año pasado. Patxi dice que la madurez no tiene nada que ver con la edad.*

Cuando ya estamos levantando la reunión porque son las 18:00h. y empiezan a llegar los chavales, comento con Silvia si será posible planear conjuntamente las primeras sesiones teóricas para poder tener alguna influencia en su desarrollo. Lo que todos los miembros del equipo educativo consideramos imprescindible es equilibrar las explicaciones con las salidas cámara en mano, de manera que no haya ninguna sesión exclusivamente teórica. Una propuesta sería por ejemplo visionar un fragmento de vídeo y luego intentar poner en práctica los recursos que presenta para, como dice Silvia, darse cuenta de las posibilidades que ofrecen y las dificultades o requerimientos que entraña.

Total que el martes que viene hay reunión con el Colectivo y la Institución para planificar todas estas cosas y Silvia invita a asistir a aquellos que quieran o puedan venir. Yo intentaré estar a ver qué se decide.

130

La llegada de un nuevo técnico era el tema de conversación de la mañana. Hacía días que el ambiente en la Asociación estaba enrarecido. El despido de José Martínez había sido una de las situaciones más incómodas en las que me había encontrado desde que trabajaba en la Asociación, aparte de las que habían tenido que ver con mi posición como investigadora. La idea convencional que se tiene de una asociación tiende más a pensar en la cooperación voluntaria que en empleados con contrato susceptibles de ser despedidos. Además, ¿quién podía despedir? No existía la figura del gerente, o del jefe de recursos humanos, o del jefe a secas. La decisión la tomaba el equipo coordinador, formado en aquel momento por Iván, Silvia e Irene, más María y Carles como miembros externos y cofundadores de la entidad. El hecho de que (parte de) los propios compañeros de trabajo tuvieran que decidir el despido de algún miembro de la Asociación evidenciaba las dificultades y

contradicciones de una gestión tendente a la horizontalidad pero que no podía permitirse serlo totalmente.

En la oficina se creaba entre los Josés y Albert una complicidad particular basada en las bromas (muchas de ellas a costa de las educadoras, que por alguna razón no me prodigaban a mí), y en la erudición compartida sobre las prestaciones de diversos artefactos técnicos. Durante aquel tiempo habían aumentado gradualmente las dificultades en la relación entre ambos equipos. En ocasiones los roces se referían a detalles como el uso de auriculares para trabajar, que dificultaban la comunicación con ellos, especialmente cuando se trataba de pedirles ayuda. Por otro lado, los técnicos experimentaban como una falta de consideración que se les interrumpiese en cualquier momento con las peticiones más diversas, sin tener en cuenta que su trabajo requería concentración y continuidad.

Las formas de resistencia eran diversas: desde la negativa bajo el argumento de que se trataba de algo imposible técnicamente, hasta la demora en la respuesta mientras se hacían las bromas pertinentes a costa de quien hubiese preguntado. En una ocasión vi lo que yo interpreté como la forma más ingeniosa de resistencia: habiéndosele encargado a José Hidalgo el diseño de una web especial para Sant Jordi en colaboración con Mar y conmigo, la hizo en apenas una semana sin decir nada y con un esmero que no había mostrado en ninguno de sus otros encargos. Cuando nos la enseñó, nosotras fuimos las primeras sorprendidas. Yo hubiese dicho unas cuantas cosas acerca de la profusión de guirnaldas de rosas con las que había decorado las pantallas. En aquellos días yo ocupaba el puesto tácito de diseñadora en funciones a falta de alguien que lo fuera de forma profesional, y ciertamente lo único de lo que creía poder ocuparme era de evitar la aparición de rosas en una web de Sant Jordi. Pero preferí no frustrar su súbito impulso trabajador. En cambio Iván señaló que para él era lo mismo no hacer las cosas que hacerlas sin consultarlas con quien debía.

Sin embargo, la relación no siempre tenía carácter festivo y las disputas podían llegar a ser agrias. Nosotras les reprochábamos que no pensasen en los usuarios a la hora de ayudar en los talleres de iniciación a la informática, o de no poner todas sus competencias al servicio de los proyectos de la Asociación. Ellos nos cuestionaban por no dominar suficientemente la tecnología y pretender no obstante dar talleres de formación, así como por tomar las decisiones sin contar realmente con ellos. Llegados a este punto, donde parecía radicar verdaderamente el problema, el debate solía entrar en un círculo vicioso en el que ellos nos acusaban

de hacer propuestas a las que no se podían negar, y nosotras les reprochábamos que no asistiesen en las reuniones donde esas propuestas se perfilaban. Entonces entrábamos en los argumentos acerca de la falta de tiempo, o de la dedicación horaria, o de las tareas que figuraban en el contrato, que recibían por respuesta que el trabajo de la Asociación a veces requería hacer algunas cosas que no formaban parte estrictamente de lo que ponía en el contrato. ¿Trabajar en la Asociación era sólo un empleo o se estaba allí por un compromiso con el proyecto en sentido amplio?

En el contexto de las relaciones entre equipo técnico y educativo, el despido de José Martínez adquiría el carácter de una sanción o amenaza general. Se nos informó de la decisión a Mar, Silvia, Patxi y a mí antes de notificárselo al propio José. No nos esperábamos la noticia. Yo pensaba que a lo mejor todavía se podía hablar, pero Iván y Silvia me contaron que ya habían hablado con él muchas veces sin que nada cambiase. Consideramos las implicaciones del despido tanto por lo que respectaba a nuestra experiencia personal como a la política de la Asociación. Todos podían recordar ocasiones en que no tuvieron claro si el equipo técnico les iba a echar una mano o no después de las bromas. Patxi y yo éramos los que menos nos habíamos encontrado en esa situación. Yo siempre les había inspirado respeto, imagino que por los mismos motivos por los que se lo inspiraba al resto de mis compañeros. Y Patxi, según dijo Silvia, «porque no era una tía». Por un momento especulamos medio en broma con la posibilidad de contratar a una informática, «o un técnico con espíritu colaborador», completó Silvia.

Por eso la aparición de Roger aquella mañana despertaba a la vez expectativas y dudas. ¿Sería tratable? ¿Cómo encajaría en el actual equipo técnico? ¿Por qué alguien con su currículum y que venía de la empresa había decidido trabajar en una asociación por la mitad de lo que podría estar cobrando en otra parte? Sólo se quedó un par de horas porque todavía estaba comprometido con su anterior empleo durante una semana más. Pasó la mayor parte del tiempo hablando con Iván y con Albert, que era quien lo había seleccionado entre todos los aspirantes. Cuando se fue, las preguntas continuaron flotando todavía unos minutos, con el añadido de unos cuantos comentarios sobre sus ojos azules.

10:00h.

Al llegar por la mañana hay un ambiente raro. Silvia e Iván están muy serios. Mejor dicho, Iván está muy serio porque Silvia se ha tenido que ir a una reunión imprevista (hasta ha suspendido su última sesión del taller de iniciación al PowerPoint) no sabemos de qué. Nos informan que hay una reunión laboral a las 13:00h. y que cerramos al público. Esto pone a todos los pelos de punta. Vuelven las bromas tensas sobre quién se va a la calle. Y luego volvemos a bromear sobre por qué cada vez que se respira un aire de excepcionalidad como el de hoy siempre pensamos en que alguien se va a la calle.

Pero como no sabemos nada concreto todavía, seguimos trabajando como si tal cosa. Yo, para no variar, temo que me vayan a decir que no puedo continuar con la investigación. Por un momento sigo mentalmente la cadena de acontecimientos que se sucederían tras dicha noticia y cuando llego a la ruina total de la tesis me detengo. También pienso que eso me lo comunicarían a mí personalmente y no en una reunión laboral. Mantenemos el tipo hasta las once y pico que es cuando tenemos la reunión con el Colectivo para preparar el taller del mes de julio.

A la reunión asistimos Silvia, Vero, Patxi, Mar y yo, además de Roger, que se ha integrado con una asombrosa rapidez a los proyectos de la Asociación. Del Colectivo están Marta Rius y Ángel. Lo primero de que se informa es que los dos primeros días del taller se harán en la Institución, como el año pasado. Nuestro objetivo en la reunión es acordar con el Colectivo una forma de trabajar para no funcionar con criterios diferentes y para que no se produzcan los mismos problemas que hubo durante el taller con los adultos, que prevemos que con los chavales tendrían consecuencias más graves. Sobre todo queremos insistir en que cada uno de los miembros del Colectivo se vincule a un grupo de trabajo en vez de rotar. De la reunión de hoy debería salir también un calendario orientativo con el que empezar a trabajar, aunque luego haya que modificarlo.

Empezamos compartiendo con ellos nuestra idea de no limitar la propuesta al documental sino abrirla a otros géneros como el videoclip, la (semi)ficción, etc. Parece que no hay problema por su parte.

En cuanto al modo de trabajo, Vero, y el resto en general, insistimos en que no se deberían hacer sesiones, especialmente las iniciales, que supusiesen estar mucho tiempo sentados oyendo explicaciones, hablando o viendo vídeos. Será julio y los

chavales justo habrán terminado las clases. Insistimos en que al menos media sesión se dedique ya a grabar, a aprender la técnica haciendo. También parece que no hay problema con esto. La reunión va como la seda.

Cuando volvemos a mencionar lo de hacer cuatro grupos de tres o cuatro chavales, y lo de que haya un monitor por grupo, sale el tema de Fabio porque falta una cámara, un tallerista y una editora. Marta Rius habla como si en la anterior conversación que Silvia tuvo con ella ya hubiesen quedado en que se avisaba a Fabio para participar en el taller de este año. Nosotros no lo habíamos entendido así, sino que pensábamos que el Colectivo todavía tenía que confirmarnos que estaba de acuerdo. Así que hoy se decide que nosotros llamamos a Fabio y él se pone en contacto con Marta.

Una vez resueltos de golpe los problemas del monitor, la cámara y la editora, pasamos al calendario. La propuesta que lanzamos para discutir es la siguiente:

- Días 1 y 2: conocerse el grupo, ver vídeos y empezar a probar la cámara y pensar temas.*
- Primera semana: elección de temas, guión e inicio de grabación.*
- Segunda semana: grabación.*
- Tercera semana: edición*
- Días 26, 27 y 28: resolución de «flecós» y preparación de la página web.*
- Día 29: estreno.*

Ángel dice que a él le parece complicado que se puedan establecer temas tan pronto. Nosotros explicamos que es más que nada por la experiencia del año pasado. Si los temas se van modificando a lo largo del proceso no pasa nada, pero es para tener una orientación. Sin embargo, como no se plantea un calendario alternativo, mantenemos el mismo de momento.

Terminado esto, pasamos al taller de adultos. Tenemos que hablar de ello porque ha habido muchas incidencias en relación con los derechos de emisión y distribución de los vídeos. El motivo más importante, creo, es que por primera vez se ha trabajado con adultos que se plantean más estas cosas. Pero no hay que subestimar la presencia de Armando, que ha hecho varios movimientos en el sentido de proteger la propiedad del vídeo que realizó con su grupo. Uno de ellos fue el intento de registrarlo en la Sociedad General de Autores, de lo cual le disuadió Silvia con el argumento indiscutible de que era una obra colectiva que no podía atribuirse él solo. Pero también las discusiones que hemos mantenido entre nosotros acerca del uso que los

medios hacen de los vídeos de la Asociación han motivado que tengamos que tomar una decisión. Queremos saber cómo resuelve este tema el Colectivo para tener una idea.

Marta Rius nos explica que cobran 90 euros por exhibición de los videos de que disponen. Si se trata de la televisión el trato es diferente porque la televisión tiene un precio fijo por tiempo de emisión. Más o menos decidimos aplicar tarifa Colectivo para peticiones que vayan a generar beneficios económicos, y no cobrar nada a las iniciativas sin ánimo de lucro. También habrá que pensar en fórmulas por las cuales la gente que se inscribe en los talleres ceda los derechos a la Asociación, la cual se compromete a reinvertir cualquier beneficio que pudiera generarse en equipamientos para el propio taller.

13:00h.

Pasamos a la reunión laboral sin descanso. Nos sentamos en el círculo habitual. Hasta casi estamos en los mismos sitios de siempre: José Hidalgo en la silla giratoria de la oficina al lado de la puerta, yo a lado de Ani... Silvia dice: mejor lo hablamos rápido y vamos directos al grano. Iván asiente.

Bueno, la cuestión es que nuestros sueldos tenían una retención de IRPF muy baja (un 2%). Eso no es legal en los sueldos de la empresa, pero al parecer las asociaciones sin ánimo de lucro se podía y además nunca habían tenido inspecciones de Hacienda. Al menos es lo que el gestor había dicho que hacían todas. Hasta que ha habido una inspección y ahora Hacienda reclama a la Asociación el IRPF que no se ha retenido durante los años anteriores. Eso implica que todos los fondos retenidos como «fondo de seguridad» tendrán que gastarse en pagar esos atrasos. Nos quedaremos a cero. Y además habrá que pagar el IRPF de los años subsiguientes en que tampoco se pagó. Y eso no se sabe con qué dinero se hará porque hay subvenciones y contratos que todavía no se han cobrado aunque estén resueltos. Como colofón, a partir de julio hay que empezar a aplicar el 12% de retención a todos los sueldos de la gente que lleva más de un año trabajando.

Resultado: 100 euros menos de sueldo para todos. Ahora bien, como de hecho aun hay dinero, esos 100 euros se pueden compensar con una paga extra en diciembre o como dietas añadidas al sueldo. O sea que de hecho hasta fines de año de un modo u otro cobraremos lo mismo sólo que a trozos o en negro. Pero a partir de enero habrá que ver qué pasa. El objetivo, según Silvia, es recuperar esos 100 euros a base de

aumentar los ingresos. El día anterior estuvo reunido el equipo coordinador y se planteó tres posibilidades: 1) despedir a una persona y pasar a otra a media jornada; 2) cerrar la entidad a partir de enero; y 3) bajarse todos el sueldo. Ellos optaron por la tercera, pero nos las comentan todas para considerar la situación en su totalidad.

Durante todas estas explicaciones, dadas sobre todo por Silvia e Irene, estamos anonadados. Silvia sigue explicando que cuando se subió el sueldo a los trabajadores el año anterior se podía haber previsto esto y en lugar de subir en neto, se podría haber aumentado la retención, pero como no se sabía nada de todo esto no se previó y ahora nos da de patadas tener que tomar esta decisión. Silvia pregunta cómo lo vemos. Nadie dice nada en un rato. Luego Ani propone que matemos primero al gestor y que luego ya veremos. Todos de acuerdo. En eso y en bajarnos el sueldo. La tercera no sólo es la mejor solución sino la única realmente planteable.

Hay bastante malestar, especialmente por parte de la gente que se enfrentaba a gastos fuertes porque se planteaba empezar a buscar piso, por ejemplo, pero todo el mundo está de acuerdo en que la Asociación no puede cerrarse y en que no se va a despedir a nadie. Ahora se trata de hacer planes para aumentar los ingresos. Las primeras ideas pasan por ofrecer servicios informáticos y educativos a terceros. Se encarga que pensemos ideas y se convoca una reunión para dentro de un par de semanas.

132

Miércoles 30/06/2004

10:30h.

Nueva reunión para hablar del taller. Asistimos Silvia, Roger, Vero, Patxi, Mar y yo. Del Colectivo: Marta Rius y Ángel. Viene por primera vez Fabio como nueva incorporación del Laboratorio al taller de este año. Aunque al parecer el grupo del Laboratorio se dispersó como tal. Tengo que pedirle que me lo cuente. Como representante de la Institución viene Olga, que imagino que tiene el mismo papel que tenía Víctor Blanch en el taller del 2003. De hecho, es la misma persona con la que vi discutir a Silvia el día de la proyección de los vídeos de aquel año. Estoy teniendo una sensación creciente de dejà vu. O no, porque no es la misma situación sino que se repiten personajes que adquieren posiciones diferentes en la historia.

Se retoman las decisiones generales de las que se habló en la reunión anterior y se pasa a concretarlas con más detalle para planificar el funcionamiento de las primeras sesiones. Una de las primeras cosas que hacemos es comentar cómo está el tema de las inscripciones. Ahora mismo hay muy pocas pero Silvia dice que siempre pasa lo mismo y que no vale la pena preocuparse. Dice que no los vamos a perseguir ahora pero que «si no vienen, los llamamos». Risas.

Comentamos el perfil general de los chavales inscritos. La procedencia de países es diversa, así como de idiomas: inglés, urdu, árabe, bengalí, español. Los del Colectivo parecen impresionados por la diversidad y todavía lo parecen más cuando les informamos que habrá dos chicos con dificultades de aprendizaje. Ahora mismo me siento como si estuviésemos repitiendo la reunión en la que nos conocimos, antes del taller con adultos. Silvia continúa diciendo que habíamos pensado no agrupar a la gente por idioma porque eso es lo que viven cada día. La idea sería que se agruparan por tema de interés.

En este momento urge planificar las dos primeras sesiones de mañana y pasado. Volvemos a recordar la idea inicial de repartirlas entre visionado, lluvia de ideas y práctica de cámara. Se discute qué vídeos se podrían mostrar. Silvia había insistido varias veces en que no pusiéramos objeciones a lo que el Colectivo pudiese sugerir, así que esperamos a lo que puedan proponer. Pero Marta Rius dice que ahora mismo no saben qué puede ser adecuado para los chavales. Silvia dice que se podrían pasar los vídeos que se hicieron en el taller del 2003 para que vean lo que hicieron chicos como ellos (no todos repiten este año, de hecho casi ninguno). El Colectivo dice que no hay problema, que se puede trabajar a partir de los vídeos hechos en la Asociación. Cuando les indicamos que no los han visto, responden que los verán entre hoy y mañana. Silvia les propone que se lleven las copias al terminar la reunión.

Lo que más nos preocupa es con qué criterio se comentarán los vídeos con los chavales para que la cosa no quede en una improvisación o un «¿os ha gustado?» Como teníamos la idea de que los chavales pusiesen inmediatamente en práctica lo que viesen, para que no se alargase excesivamente el visionado, pensábamos que ese mismo interrogante o tema propuesto para el visionado podría orientar las primeras prácticas con la cámara. Aquí está claro que el equipo educativo tiene en mente las propuestas iniciales del Laboratorio durante el taller del 2003: grabar cosas en movimiento, de un determinado color, etc. Silvia invita a Fabio a que lo

explique, y éste lo hace, aunque no me parece que se sienta muy cómodo y en varias ocasiones subraya que «eso fue lo que hicieron ellos», como para dejar claro que no se trata de imponer las propuestas en la nueva edición.

Pero el problema de trabajar con los vídeos del año pasado es que, al no haberlos visto la gente del Colectivo, tampoco podemos decidir cómo orientar el visionado mañana. Ángel dice en varias ocasiones que «ya se verá» y que tal vez no hace falta definir mucho lo que hay que mirar, que ya lo iremos viendo sobre la marcha. Nosotros insistimos en que es importante ponerse de acuerdo porque si no mañana cada uno dirá una cosa diferente y eso dificultará la dinámica de la sesión.

Entonces, Silvia, aprovechando la idea de no limitar el género sólo al documental, propone aprovechar esa primera sesión para plantear los géneros que se van a trabajar. Justo antes de la reunión habíamos estado discutiendo varias propuestas para dar sentido al visionado y, sobre todo, a las prácticas de cámara. Por ejemplo, aprovechando las mismas ideas que propuso el Laboratorio el año anterior, se habla de proponer lugares concretos del barrio donde ocurran cosas muy distintas a la vez para que los grupos graben fragmentos diversos que puedan servir para llamar la atención sobre esas mismas diferencias durante el visionado: que practiquen sobre el terreno cosas como los tipos de plano, por ejemplo. Pero la decisión de posterga hasta que sepamos qué vamos a hacer el primer día.

A Silvia se le ocurre una posible tipología de géneros según los materiales hechos en la Asociación y sugiere ejemplos:

- Documental: pescadores, Punjab (del taller de 2003).*
- Videoclip: los del taller de los miércoles.*
- Ficción: Los Simpson ven la tele (un vídeo que se hizo el 2001 y que yo no he visto).*
- Semi-ficción: el telenoticias del barrio (del taller de 2002).*

Sigue proponiendo que, tras el visionado, en grupos de dos, los chavales podrían pensar una idea para cada género. El viernes se terminaría lo que quedase pendiente del jueves y se saldría a hacer prácticas de cámara en relación con lo que se hubiese hablado. La idea sería que cada chaval grabase 2 o 3 minutos para poder volver a visionar la misma tarde. En cuanto a qué grabar, se acaba proponiendo una lista de lugares, pero no se fijan temas por ser el primer día en que cogerán la cámara.

Levantamos la reunión. Me llevo las cintas de los vídeos de los talleres anteriores porque los del Colectivo no se han acordado de cogerlas. Las minutaré y esperamos que las puedan ver el jueves por la mañana.

133

Sólo cuando me encontré inmersa por cuarta vez en dos años en un taller de vídeo empecé entrever la posibilidad de que hubiese otros enfoques relevantes para el caso de estudio. En aquel momento del trabajo de campo me resultaba cada vez más evidente que no tomaba yo las decisiones, sino que los cambios de orientación dependían de acciones ajenas o eran producto de situaciones fortuitas. Es más: la inercia en mantener mi primera decisión deliberada (la de estudiar las interacciones *online* y *offline* en la Asociación, etc., etc.) era en parte lo que me había impedido ver las otras oportunidades que me brindaba el caso. Pero las circunstancias confluían ahora de tal manera que se hacía evidente la necesidad de reorientar la investigación.

En primer lugar estaba la evidencia de la reiteración de los talleres de vídeo. Releyendo el diario de campo saltaba a la vista que las partes más interesantes tenían que ver con estos talleres. En ellos se ponían en juego aspectos educativos, relacionales y de intervención social bastante más interesantes en relación con mi programa de doctorado e intereses intelectuales actuales que los usos de Internet. En segundo lugar, el trabajo de Enrique, así como el de otros investigadores e investigadoras que habían pasado brevemente por la Asociación durante mi estancia, me había hecho ver el sinsentido de reiterar estudios similares en un mismo contexto. Y en tercer lugar empezaba a emerger un interés generalizado por las propuestas que vinculaban prácticas artísticas, educación e intervención social. No sólo se fomentaba su realización (como en el caso de los mismos talleres en la Asociación) sino también su divulgación y estudio.

Cuando me enfrenté a la construcción de un marco teórico desde el que considerar el proyecto que constituía mi caso de estudio, en un primer momento creí estar en un desierto. No sólo no encontraba ejemplos de investigación como la que me proponía hacer ni reflexiones teóricas en las que basarme, sino que no sabía por dónde empezar a buscarlos. Personas próximas participaban de estos debates en los que me había encontrado inmersa sin preverlo. Marta Ricart, que ya no trabajaba la Facultad, había empezado un trayecto comprometido con los proyectos

artísticos para la transformación social. Y para entonces hacía ya un tiempo que Javier Rodrigo nos visitaba entre proyecto y proyecto. Él, Marta y yo habíamos compartido clases con megáfono al aire libre durante la acampada de los alumnos de la Facultad con motivo de las movilizaciones contra la guerra de Irak en 2003. Y él también nos había pasado las primeras referencias en materia de arte público y colaborativo. Se trataba de las compilaciones de Lacy (1995), Felshin (1995) y Blanco et al. (2001), así como algún ejemplo de proyecto colaborativo alemán consultable en Internet también en versión inglesa. De este modo llegaron a mis manos las fuentes teóricas que me permitirían situar mi caso de estudio en relación con un nuevo marco, cambiando así su significado y, de hecho, también mi mismo perfil académico.

Desde esta nueva perspectiva renové el interés por mi objeto de estudio, que estaba empezando a resentirse de la sensación de estar transitando un terreno demasiado trillado. Pero también me intimidaba la perspectiva de tener que reelaborar toda mi bibliografía de fundamentación en un momento en que el calendario de finalización de la tesis estaba empezando a ser ajustadísimo desde cualquier punto de vista.

134

La relación entre los talleres de vídeo de la Asociación y la práctica artística no es automática. Antes que con los referentes del arte colaborativo o público –en el sentido del *new genre public art* que define Lacy (1995) y que describo más adelante– tal vez sería más natural relacionarlos con la educación no formal o social, con los medios de comunicación, etc. Sin embargo el vínculo que establezco no carece de motivos. El primero de ellos es que se trataba de una iniciativa impulsada por una institución de perfil cultural y artístico, a lo cual se suma el hecho de que posteriormente los vídeos producidos atrajeron sobre la Asociación el interés de otras instituciones y proyectos vinculados a la esfera del arte. Por otro lado, en diversas ocasiones encontré que el vídeo documental, incluso en sus manifestaciones amateur, se incluía en contextos en los que se reflexionaba sobre las prácticas artísticas contemporáneas, como sucedía por ejemplo en la presentación de la colección del MACBA en otoño de 2002.

Aunque posteriormente conocí otros referentes en los que se abordaba el vídeo, documental o de otro tipo, como práctica artística colaborativa o como proyecto artístico-educativo (Lüth y Mörsch, 2005; McKnight, 2003; Sturm 2001), el caso

que más evidente me resultó en aquellos momentos fue el de la inclusión de Video-Nou en el proyecto *Desacuerdos* coproducido por el MACBA en 2004. Las diversas líneas del proyecto, salvando la distancia histórica y el carácter más conscientemente político de Video-Nou, resultaban notablemente próximas a las de los proyectos de vídeo de la Asociación: «vídeo animación social/acciones de vídeo sociológico, difusión política, documentales, trabajos en el ámbito artístico, realizaciones en el ámbito de la enseñanza y trabajos en el ámbito profesional» (Villaplana, 2000).

De este modo Video-Nou, que no era precisamente un proyecto con aspiraciones artísticas en el sentido convencional del término, se veía reubicado en un museo de arte gracias al desplazamiento discursivo que supone la reconstrucción de una historia política del arte (Expósito, 2002). En general, esta aproximación entre el documental y las instituciones y discursos del arte puede comprenderse como una continuación de las prácticas y teoría de crítica institucional de los años 70 del pasado siglo, que se basaba en técnicas cercanas a la investigación periodística y de las ciencias sociales; continuación que se ha visto favorecida además por la convergencia entre diversos géneros como el vídeoarte, la fotografía, el cine, etc. (Steyerl, 2004: 23). Y un último motivo para situar mi investigación en el marco de los referentes sobre arte público y colaborativo es el hecho de que estas teorías proponen una perspectiva crítica que cuestiona toda forma relacional preestablecida, especialmente en la medida en que las considera insertas en políticas culturales más amplias. La interrogación a la que se somete entonces no sólo las prácticas artísticas en sí, sino también el contexto institucional en el que se desarrollan y el papel de los agentes implicados, me parece conveniente en un tipo de proyectos donde es frecuente caer en una visión celebratoria de la inclusión social y la participación.

En el discurso teórico y en los textos que tratan casos de proyectos artísticos colaborativos se barajan toda una diversidad de términos y denominaciones. Susan Lacy se refiere al arte público de nuevo género para distinguirlo de lo que hasta el momento se entendía por arte público, esto es la tradición de colocar esculturas e instalaciones –más o menos específicas para el lugar– en espacios públicos. A diferencia de éste, el arte público de nuevo género se basaría en el compromiso social y trabajaría a través de medios diversos con el objetivo de «comunicarse e interactuar con una audiencia amplia y diversa en relación con temas relevantes en su vida» (1995: 19). A juicio de Lacy, los debates que estas prácticas artísticas suscitan en la opinión pública estadounidense tienen que ver con las concepciones

modernistas *à la* Greenberg del arte, como son la desvinculación de la política, la primacía del objeto estético, la necesidad de separar el Arte de las artesanías o artes populares, la naturaleza contaminante de «las masas», etc. (Greenberg, 1979). Para comprender la emergencia de esta tendencia en el arte, Lacy no se basa en una tipología de materiales o estilos, sino en la conceptualización de las audiencias, las relaciones, la comunicación y la intención política. A partir de estos ejes, construye un doble itinerario en forma de convergencia entre dos posibles historias.

La primera la titula «Arte en lugares públicos» y se inicia con el declive de la práctica de colocar en parques y calles esculturas en conmemoración de algún episodio de la historia nacional. En su lugar se empezó a pensar en intervenciones específicas para el lugar que en parte tenían como finalidad humanizar y recuperar áreas urbanas degradadas. Ahora bien, este tipo de intervenciones en muchos casos resultaban ajenas a los habitantes o usuarios regulares de los espacios donde se ubicaban, y los espacios públicos continuaron considerándose extensiones del purificado espacio museístico. Pero Lacy considera que para comprender las intervenciones en el espacio público de artistas como Martha Rosler, Allan Kaprow, Judy Chicago o Adrian Piper, es necesario recuperar otra línea genealógica que aborda bajo el título de «Arte en interés público». Esta línea enlaza a los grupos activistas (feminismo, pacifismo, ecologismo, comunismo, etc.), a los artistas de performance y a los que experimentaban con medios tecnológicos como el vídeo o la televisión. Les unía una voluntad política de izquierdas, el activismo social, la redefinición de los públicos y la realización de proyectos que tuvieran sentido para las comunidades. Este compromiso está en parte motivado por una alienación respecto del Estado que coincide con la interpretación que Yúdice hacía de la gubernamentalidad foucaultiana en relación con las prácticas del arte público, puesto que «en una época en la que el Estado se ha desintegrado hasta el punto de que ya no puede atender a las necesidades de la gente, los artistas que trabajan en la comunidad deben desarrollar conscientemente las capacidades de crítica y de organización entre la gente con la que trabajan». (Yolanda López, citada en Lacy, *Ibíd.*: 27)

Lacy concluye su itinerario histórico con la convergencia entre los dos relatos durante los años 80, debido a la reacción conservadora en las políticas sociales y culturales estadounidenses que se evidenció en el aumento de la discriminación racial, la limitación o retroceso en los logros de las mujeres y el endurecimiento de la censura. Al mismo tiempo aumentaba la preocupación por los problemas ecológicos o relacionados con enfermedades como el SIDA. Todo ello motivó una

recuperación de las tradiciones activistas que, según Lacy, a pesar de recibir un reconocimiento esporádico por parte de la institución artística «oficial», no ha logrado consolidar un discurso coherente y fuerte que conecte los objetivos políticos, personales y estéticos. La necesidad de resituar este corpus es la razón que aduce la autora para llevar a cabo la compilación de *Mapping the Terrain*.

Pero nunca hay una sola historia posible y cada lugar requiere las suyas propias. En el marco del proyecto *Desacuerdos* que antes mencionaba, Paloma Blanco (2004) ha reconstruido la historia reciente de las prácticas colaborativas en el Estado español de los 90, cuyo sustrato sitúa en los años 80 inmediatamente posteriores a la transición. Según la autora, en España se produce una crisis de las nociones establecidas de representación política, relacionada con la desilusión respecto del gobierno del PSOE, y una percepción de cierto agotamiento en los modelos de arte político basados en la representación. En el campo artístico existe una dependencia de las instituciones públicas, que se dedican a la construcción de grandes museos y desarrollan una política de adquisiciones poco coherente. En general la cultura se reduce a su mera espectacularización, convertida en instrumento del poder político y en mercancía explotable en el mercado internacional. Dada la situación, proliferan las plataformas y organizaciones independientes con el fin de difundir el arte fuera de los canales oficiales establecidos. En la década de los 90 emerge una vía diferente para las relaciones entre cultura y política que pasa por los grupos de apoyo a la insumisión, el movimiento okupa, el feminismo, el pacifismo, etc. Las intervenciones de los colectivos artístico-políticos se basan no en grandes movilizaciones masivas sino en acciones de guerrilla cultural que buscan la resonancia mediática desde lo local. Según Blanco, este renovado panorama cultural supone el cuestionamiento del pluralismo acrítico del «todo vale», para dar paso a una reflexión sobre el papel real que puede desempeñar el arte en la sociedad.¹⁰

¹⁰ A partir de estos relatos, es interesante señalar que en ninguna de las genealogías sobre arte público y prácticas artísticas colaborativas se recoge una posible tercera línea genealógica que pasaría por lo que ha dado en llamarse animación sociocultural. Es posible que desde ésta no se haya producido un discurso teórico articulado (o por lo menos no al nivel del umbral de reconocimiento de las instituciones académicas y artísticas), pero en el plano del desarrollo efectivo de iniciativas de arte comunitario y colaborativo, hay que admitir que al menos en el contexto catalán existe una larga tradición de actividades de tiempo de ocio e informales que muchas veces implican la producción conjunta de proyectos artísticos, con o sin el concurso de artistas profesionales. Por lo tanto, y a pesar de las críticas que se pueden hacer a la animación sociocultural como parte de las políticas de

En la reflexión sobre las prácticas artísticas colaborativas se enfatiza la importancia de las relaciones que emergen entre artistas y participantes, y entre los participantes mismos, ya que son estas relaciones las que definen el arte colaborativo. Entendida de manera más o menos política, la relacionalidad se convierte así en un concepto clave. Bourriaud (1998) propuso la estética relacional como categoría teórica pertinente para todo un conjunto de obras de arte de finales de los 80 y los 90, como por ejemplo las de Félix González-Torres o Rirkrit Tiravanija. El argumento es que en un contexto en el que las relaciones humanas se han convertido en mercancía, o han sido sustituidas por ésta, es necesario encontrar espacios o formas extremas mediante las cuales rescatar el vínculo social de entre los artefactos estandarizados por el mercado. Para ello Bourriaud recurre a la noción marxista de intersticio, referida a las comunidades que escapan al marco de la economía capitalista, como las que basan sus intercambios en el trueque, la venta con pérdidas, la producción autárquica, etc. El arte, por el hecho de estar constituido de la misma materia que las relaciones, es decir la socialidad, puede ofrecer ese espacio intersticial donde sustraer las relaciones humanas de la ley del beneficio. Según Bourriaud, lo que producen estas obras para las cuales la intersubjetividad no es sólo el marco social de recepción, sino el propio medio de trabajo, son «espacio-tiempos relacionales, experiencias interhumanas que intentan liberarse de los constreñimientos de la ideología de la comunicación de masas; en cierto modo, lugares donde se elaboran socialidades alternativas, modelos críticos, momentos de convivencia construida». (: 47)

Sin embargo el propio autor reconoce que, al tener lugar en los espacios de la galería y el museo, estas obras han sido acusadas de negar la misma socialidad que preconizan con su elitismo, de representar «una forma edulcorada de crítica social» (: 86). Pero él rechaza la posibilidad de valorar las obras relacionales sólo en función de su contenido social y reclama que la relacionalidad es una propiedad formal, entendiendo forma no como un «efecto secundario de una composición,

regulación y pacificación social, debería tenerse en cuenta que esta tradición sienta parte de las bases para la interrelación entre los proyectos artísticos y los proyectos de intervención social. Por otro lado, también debe recordarse que muy a menudo el contacto directo de los artistas con los colectivos con los que desean trabajar es mediado por entidades asociativas, asistenciales, sin ánimo de lucro, etc. Con lo cual el papel que desempeñan en los proyectos colaborativos es determinante, incluso en el caso en que no participen directamente en su desarrollo.

como pretende una estética formalista, sino como el principio agente de una trayectoria que se desarrolla a través de los signos, de los objetos, de las formas, de los gestos. [...] [Y] la forma no adquiere consistencia (ni existencia real) más que cuando pone en juego relaciones humanas» (: 21-22).

Esta concepción formalista de la relacionalidad y la intersubjetividad ha recibido críticas de diverso tipo. Por ejemplo, se ha señalado, y con razón, que Bourriaud cifra demasiadas esperanzas en la capacidad del arte de sustraerse a la mercantilización y a la explotación no sólo económica sino simbólica:

Las estrategias de infiltración derivadas de la obra de artistas como Félix González-Torres a finales de los 80 –y posteriormente promocionada bajo la etiqueta de «arte relacional»– estaban [...] condenadas al fracaso. La idea era que se podía dar un giro individual a los productos mediáticos estandarizados y a los marcos institucionales normalizados, abriendo espacios dentro de la cultura de masas para la recepción creativa. Pero lo que podía haber sido subversivo en los 60 o los 70 se había convertido ahora en una función del sistema dominante. (Holmes, 2003: 3)

Así que para cuando Bourriaud formulaba sus propuestas, la relacionalidad ya había sido colonizada por el capitalismo postfordista del que creía huir. Bishop (2004) discute con mayor detalle la estética relacional y cuestiona el democratismo de este tipo de obras, o de la interpretación que de ellas hace Bourriaud, puesto que parten de un ideal de subjetividad basado en la completitud y la estabilidad, así como en una noción de comunidad unificada. Asimismo señala que para Bourriaud las relaciones que fomentan estas obras son de convivialidad, proximidad y empatía. Queda fuera de consideración cualquier conflicto o antagonismo que pueda cortocircuitar la armonía del encuentro entre artista y público, cosa nada sorprendente, ya que su integración efectiva en el sistema del arte hace que sean frecuentadas por un tipo de público afín: los visitantes de museos y galerías y demás consumidores culturales de élite. De este modo, la producción de la convivencia según la elabora Bourriaud parte de la base implícita de una comunidad preexistente que *ya* tiene mucho en común, por más que sus miembros no se conozcan. Con su énfasis en la dimensión estructural o formal de la relacionalidad, Bourriaud omite algunos interrogantes:

Bourriaud quiere equiparar el juicio estético con un juicio eticopolítico de las relaciones producidas por una obra de arte. Pero ¿cómo podemos medir

o comparar estas relaciones? En la «estética relacional» la «calidad» de estas relaciones nunca se examina o cuestiona. Cuando Bourriaud sostiene que los «encuentros son más importantes que los individuos que los integran», tengo la sensación de que (para él) esta cuestión es innecesaria: se asume que todas las relaciones que permiten el «diálogo» son automáticamente democráticas y por consiguiente buenas. Pero ¿qué significa realmente «democracia» en este contexto? Si el arte relacional produce relaciones humanas, entonces lógicamente el siguiente paso es preguntarse qué tipos de relación se producen, para quién y cómo. (Bishop, *Ibíd.*: 65)

A partir de esta crítica, y basándose en las teorías de Laclau y Mouffe (1989), Bishop procede a definir lo que sería un antagonismo relacional en el que los problemas que atañen al arte y la cultura en marco del capitalismo, en lugar de resolverse o ponerse en suspenso, se evidenciarían. En lugar de las obras amables de Tiravanija y González-Torres, propone la polémica de un Santiago Sierra y la autonomía de un Hirschhorn, cuya obra «no se fundamenta sobre la armonía social, sino en la exposición aquello que se reprime al mantener esta apariencia de armonía, [proporcionando así] una base más concreta y polémica para repensar nuestra relación con el mundo y entre nosotros» (: 79).

Efectivamente, los ejemplos que propone Bishop son polémicos y, en cierto modo, oscurecen lo acertado de las críticas que plantea a las teorías de Bourriaud. Por ejemplo, en un momento del texto, la autora se preguntaba por la posibilidad de que Tiravanija estuviese reinscribiendo el régimen económico dominante por el hecho de estar integrado en el sistema del arte internacional (: 58). ¿Por qué no se pregunta lo mismo por lo que respeta la reproducción de la explotación de los sujetos subalternos en las obras de Sierra, o acerca de su idéntica condición de «artista del circuito» que desaparece del contexto en cuanto le reclama otro encargo (Guerra, 2004: 7)? El hecho de reconocer que las relaciones implican conflicto y que no son automáticamente armónicas o abocadas al consenso, parece conducir en este caso a la defensa de unas obras que reinscriben la explotación y la alienación de los sujetos «colaboradores».

Bishop parece sostener que los ejemplos aportados por Bourriaud constituyen una huida hacia una microtopía, pero cabría preguntarse si ello significa que la reclamación de una intervención real de los colaboradores en las decisiones acerca de la estructura y sentido de la obra, así como la búsqueda concomitante de unas relaciones más justas entre todos los participantes, supongan necesariamente la

caída en una relacionalidad mítica y, por consiguiente, apolítica. Por otro lado ¿rechazar el papel de educador o trabajador social, como hace «prudentemente» Hirschhorn (Bishop, 2004: 79), exime al artista de toda responsabilidad cuando interviene en determinadas áreas socio-geográficas o contrata la participación de sujetos subalternizados, o es sólo un oportuno burladero que blinda al artista frente a cualquier petición de cuentas acerca de su trabajo? El antagonismo relacional de Bishop plantea tantos dilemas como la relacionalidad romantizada de Bourriaud, y de hecho, a pesar de su oposición radical, comparte con él más elementos de los que parece.

Según argumenta Kester (2005), ambos parten de una concepción común del arte basada en un paradigma textual e interpretativo, heredero de la desconstrucción y la teoría crítica. Por otro lado, en la teoría del arte tal como la definen Riegl y Wölfflin, el modelo óptico, vinculado a la emergencia del espectador distanciado y contemplativo del Renacimiento, se impone al háptico, asociado al arte inmersivo y participativo de las culturas premodernas. Así pues, el modelo estructuralista que establece el texto y la lectura como modos paradigmáticos de recepción se traspasa al análisis de las artes visuales. Pero si bien el paradigma textual ha sido útil para las obras de arte que se materializan en forma de imágenes u objetos, sostiene Kester, es insuficiente para enfrentarse a las obras colaborativas.

El autor afirma además que estas condiciones son las que explican una coincidencia notable entre los ejemplos escogidos tanto por Bourriaud como Bishop y que consiste en la absoluta predeterminación del papel de los colaboradores, participantes y públicos de la obra: ya se trate de comer curry en Tiravanija o de teñirse el pelo de rubio platino en Sierra, en ambos casos la obra y su desarrollo están definidos de antemano por el artista. Este hecho tendría que ver tanto con el paradigma textual como con la influencia de la vanguardia. Según la explicación de Kester, la tradición vanguardista de opacidad semántica se une con el paradigma estructuralista textual para formar un paradigma híbrido en el cual el autor cede parte de su agencia nominal al espectador (cuya relación con el objeto resistente se presenta como una actividad generativa), mientras retiene control absoluto sobre la forma y la estructura de la obra en sí. El motivo de esta reticencia tiene que ver con las perspectivas interpretativas y críticas según las cuales el artista debe desvelar la tiranía de los sistemas de significado que de otro modo el espectador sería incapaz de percibir. Así, el espectador pasa a ser un sujeto poco fiable cuya participación pone en riesgo el rigor político de la obra.

Otro aspecto que comparten Bourriaud y Bishop es su rechazo a aquellas obras con un contenido abiertamente político o de orientación claramente activista. Para Kester, el retrato simplificado que hacen ambos autores de este tipo de prácticas, reduciéndolas casi a un realismo socialista o a una inane animación sociocultural, les sirve para construir un «otro abyecto» para el arte relacional verdaderamente crítico, heredero de la vanguardia, que ellos defienden (: 74). Por otro lado el énfasis que pone Bishop en el aspecto crítico, negativo y antagónico del arte, y la elección de ejemplos como el de Santiago Sierra, parecen sostener la idea de que sólo es posible lograr la conciencia de la opresión mediante su reproducción intensificada. Basándose en Eve Kosofsky-Sedgwick, Kester relaciona este tipo de obras con una forma de conocimiento paranoico y lo opone a un modo reparador que tendría como objetivo la mejora o el placer. Para el paranoico, obsesionado en desvelar formas de explotación y violencia, este modo es inaceptable; incluso parecería que el paranoico busca incrementar los efectos de la pobreza o la explotación hasta que el dolor sea intolerable y se haga así consciente.

Finalmente, junto con la desconfianza del habla y de la interacción social ya mencionadas, Kester critica lo que él califica de «prohibición del trabajo» por parte de la tradición postestructuralista. Y lo aplica concretamente a la idea de comunidad que defiende Jean-Luc Nancy, uno de los autores citados por Bishop al respecto de esta noción. Nancy sostiene que la comunidad sólo se constituye éticamente si emerge de un instante, de una epifanía momentánea. Si la experiencia de la comunidad implica un proceso de intercambio social y discursivo de cierta duración, entonces cae en el ámbito del esencialismo mítico. Según Kester, el resultado de esta concepción es la fetichización de la simultaneidad en la experiencia estética (lo sublime, el choque o la disrupción), y la imposibilidad de comprender el conocimiento que se produce a lo largo de la interacción colectiva prolongada como algo que no sea totalizador y políticamente abyecto (: 82).

Sin embargo, mi objeto de estudio no es tanto una intervención artística que invite a la participación del público, sino un proyecto realizado en colaboración desde el inicio. Mi discusión del mismo no se centra tanto en la relacionalidad «codificada» de antemano en la obra, sino en cómo se materializa esta experimentación de la relacionalidad en un marco institucional, y qué pasa cuando esta idea de relación en abstracto se convierte en colaboración en concreto. Por otro lado, la crítica de Kester me interesa porque permite crear un lugar entre la utopía ingenua de Bourriaud y la fetichización del conflicto de Bishop. Las obras que Bourriaud califica de *relacionales* solicitan de manera explícita la intervención del público, ya

sea comiendo el curry cocinado por Tiravanija o llevándose los caramelos amontonados por González-Torres. Los ejemplos de Bishop, aunque menos amistosos, también precisan de la gente: Hirschhorn crea bibliotecas-barracón sobre Bataille en un barrio periférico de Kassel y Sierra paga a trabajadores ilegales para permanecer encerrados en cajas de cartón. Estos proyectos suponen efectivamente un cierto grado de colaboración pero es el artista quien determina la estructura y condiciones relacionales de la obra en las cuales el público, comprendido de manera genérica, puede decidir participar o no. En las prácticas *colaborativas* se entiende, en cambio, que la obra o proyecto es codeterminado por el artista y otros grupos con los que se entabla una relación específica de negociación. Como afirma Lacy: «cuando se empiezan a articular formas de relación reales y no metafóricas, debemos tener en cuenta con quién estamos hablando exactamente» (1995: 37).

En la(s) historia(s) del arte público de nuevo género según esta autora, la conceptualización de las audiencias, las relaciones, la comunicación y la intención política son los ejes que permiten dar sentido a este tipo de prácticas artísticas. A la hora de abordar las prácticas colaborativas Lacy argumenta que «para algunos la relación es la obra de arte. [...] Por ejemplo la “yuxtaposición” como práctica estética puede significar, en este caso, el poner juntas a personas diversas dentro de la estructura de la obra y explorar las similitudes y las diferencias como parte de una práctica dialógica» (: 35). La naturaleza –o la función, o el efecto– de la obra, es la producción de su público a través de la relación que establece con él. Es decir que el público no preexiste a la obra ni la contempla de manera pasiva, sino que emerge junto con ella y es diverso en lugar de homogéneo. Este es el público en concreto con el que estaríamos hablando. Ahora bien, ¿qué tipo de participación específica se establece en esta práctica dialógica? ¿Cuál es el grado de colaboración de los públicos?

Desde las propuestas del arte público, la definición de participación puede ser bastante amplia. Por ejemplo, Lippard considera arte público «cualquier tipo de obra accesible que se preocupe por la audiencia para la cual o con la cual se realiza, la desafíe, la implique y la consulte, respetando a la comunidad y el entorno» (1995: 121). Seguidamente enumera toda una serie de posibilidades de colaboración que van desde exposiciones convencionales cuya temática se refiera a la historia y la comunidad locales o trate cuestiones ambientales, etc. hasta proyectos efímeros o permanentes llevados a cabo con la participación de varios colectivos artísticos y no artísticos; desde producciones basadas en la experiencia

compartida con colectivos, pero obra exclusiva de los artistas, hasta creaciones realizadas conjuntamente con los colectivos o incluso hechas completamente por «no profesionales».

Por su parte, Lacy formaliza los diversos grados de participación de los públicos, flexibilizando a la vez la atribución de autoría, mediante un diagrama de círculos concéntricos. En el círculo interior se encuentra el núcleo de origen y responsabilidad del proyecto que agrupa a las personas sin las cuales el proyecto no podría llevarse a cabo. El segundo círculo incluye a los colaboradores más cercanos, ya sean otros artistas o miembros de la comunidad, cuya participación, aun siendo importante, no es irremplazable. En el tercer círculo se encuentran los voluntarios para los cuales o sobre los cuales trata el proyecto. El cuarto se refiere a la audiencia inmediata, que experimenta o ve directamente la obra. El quinto es la audiencia que tiene conocimiento de la obra a través de algún medio de comunicación. Y, finalmente, el sexto se extiende a la audiencia del mito y la memoria para la cual la obra sigue teniendo sentido después de su ejecución, o incluso más allá de su desaparición (1995:178-180). Dependiendo del peso relativo que tenga cada uno de los círculos, especialmente los tres primeros, el tipo de colaboración variará. Por ejemplo, si el liderazgo proviene del círculo central, el proyecto estará centrado en la(s) figura(s) del (de los) artista(s), dejando poco espacio para algo que se pueda calificar de colaboración. A medida que la toma de decisiones se reparte más entre los dos siguientes círculos, el grado de participación aumenta.

La diferente visibilización de los participantes en proyectos colaborativos pone de relieve la esencial asimetría del término participación, que Kravagna (1998: 1-2) compara con los de interactividad y acción colectiva. Mientras el primero hace referencia a un tipo de relación que permite que las reacciones del público, normalmente considerado de manera individual, influyan en la obra dentro de un rango de opciones previsto, el segundo se designa la concepción, producción y puesta en práctica de una obra por parte de un grupo de personas que en principio no tienen entre sí ninguna diferencia jerárquica. La participación, por el contrario, supone una diferencia inicial entre creadores y receptores incluso aunque busque la intervención de éstos últimos, sobre los que recae parte del trabajo, ya sea en el momento de la concepción o en el posterior desarrollo de la obra. Esta distinción es importante ya que ilumina las diferencias de posición de los distintos participantes en los proyectos, y enfatiza que el hecho de que la supuesta democratización en los

proyectos participativos se basa en el fondo en la autorización del artista, la única posición que no es cuestionada.

Kravagna hace problemáticos los grados de participación de los públicos establecidos por Lacy, y en los cuales las diferencias de poder quedaban implícitas aunque fueran evidentes. Lejos de ser opciones neutras o técnicas, los diferentes posicionamientos relativos de artistas, públicos e intermediarios en cuanto a la definición del sentido, realización y posterior difusión de la obra constituyen el lugar mismo donde se define el sentido político del proyecto. Las distinciones establecidas por Kravagna podrían matizarse todavía más mediante la discusión de las diferencias entre participación y colaboración. La literatura existente no se entretiene en distinguir entre ambos términos sino que los utiliza para designar procesos similares o de manera indistinta. Sin embargo, no es lo mismo participar en una propuesta ajena que trabajar de manera conjunta:

Discutir la implicación de los participantes en un debate que no se limite a extraer los testimonios de último momento, recogidos en los documentales, acerca de cuán divertido fue pintar un mural en un edificio, o crear un jardín para la comunidad. El debate que imagino comporta la comprensión del propio rol, no sólo cuando se aplica pintura o cuando se trasplantan arbolitos, sino también cuando se da forma al proyecto en todos los niveles, desde hacer recomendaciones al artista comunitario, hasta comprometer a la dirigencia y al personal de las instituciones patrocinadoras y de los proveedores de fondos. (Yúdice, 2003)

Pero como destaca Yúdice al escribir en cursiva la raíz etimológica *labor*, *colaborar* hace referencia al trabajo, subrayando así la dimensión productiva de los proyectos, su capacidad para producir riqueza material y simbólica, y también la posibilidad de que deriven en relaciones de explotación:

Comprender la *colaboración* tomando en cuenta todos los aspectos del desarrollo de los proyectos y del evento (inSITE) donde estos se incluyen puede implicar, sin restar por ello importancia a la actividad de los artistas, que los *colaboradores* comparten la autoría de este complejo proceso. (2002: 378)

En este sentido es necesario considerar la frecuente sospecha de que la participación de las audiencias es sólo una manera de apropiarse de la experiencia

de otros, camuflada de compromiso social. También la coproducción de las obras levanta suspicacias, desde las que sostienen que el artista reconocido interviene demasiado en su determinación hasta las que, por el contrario, argumentan que son los colectivos los que producen realmente una obra de cuya autoría se acabará beneficiando el artista. Lo que en general estas reservas plantean es el grado de compromiso del artista con los colectivos, e indirectamente la cuestión relacionada de la duración del proyecto.

En algunas ocasiones la relación con la «comunidad» no pasa de ser una referencia «retórica» y se basa en la integración más o menos lograda en la «obra» de representaciones y alusiones a dicha comunidad. [...] A menudo, en estos casos, los artistas ni siquiera conciben que se pueda ir más lejos en esa relación, o de concebirlo no están interesados en que dicha relación se haga más profunda y determinante por la complejidad y el cambio de velocidad que semejante relación introduciría en el trabajo del artista. [...] Estaríamos hablando, pues, de un artista que «colabora» a la manera de un asistente social o un «antropólogo» a la caza de muestras sociales. (Blanco, 2004)

Por supuesto, no todos los antropólogos ni asistentes sociales van en busca de muestras sociales de manera superficial, pero más que en las comparaciones que utiliza, quisiera centrarme en el argumento de fondo que plantea Blanco. La reflexión acerca de cómo el trabajo colaborativo afecta a los modos de trabajo habituales de los artistas es fundamental para comprender parte de lo que sucede cuando estas diferentes «velocidades» entran en contacto. Sin embargo, habría que flexibilizar esta distribución de velocidades: no son sólo los artistas los que tienen que «cumplir plazos determinados por instituciones y compromisos previos», sino que a veces también los colectivos y organizaciones sociales deben atenerse a plazos en subvenciones, a sus calendarios de trabajo, etc. En cualquier caso los proyectos artísticos en colaboración, salvo excepciones, suelen ser intervenciones puntuales y en su mayoría breves. En cambio, los tempos de las transformaciones políticas, del aprendizaje, o incluso del mero establecimiento de la relación, son más prolongados. La búsqueda de objetivos compartidos, de modos de trabajar aceptables para todos, la realización efectiva del proyecto, la devolución y valoración del mismo, etc. son pasos de un proceso necesariamente más largo que el que requiere el aterrizaje y despegue de un artista con su proyecto individual. De ahí que la valoración de la significación que tal o cual proyecto pueda tener para los colectivos implicados sea difícil de determinar. Por ejemplo, en relación con la

edición 2000-2001 de inSITE, Yúdice se pregunta acerca de la verificación de las aportaciones a la comunidad que afirma producir:

¿Cómo saber, por ejemplo, si las «comunidades» están participando realmente de «la capacidad del arte para operar como un ámbito de la memoria y un espacio de reflexión crítica, como una zona de atención y un campo de expresión» [...]? Mi interrogante no implica que todo cuanto afirmen los curadores no ocurra; antes bien, cuestiono los presupuestos de curadores, artistas y críticos sobre la experiencia del arte. En cualquier otra esfera de actividad tales afirmaciones necesitan ser respaldadas por alguna forma de verificación. ¿Cómo saber si los participantes invitados o atraídos por algún aspecto contingente del evento [...] necesariamente se llevan consigo –y guardan en la memoria– el significado que los curadores, artistas y quienes escriben al respecto le confieren al evento? (Yúdice, 2003)

Semejante debate requiere un trabajo prolongado y específico de diálogo horizontal que los proyectos artísticos colaborativos no suelen incorporar en su desarrollo, en parte porque a menudo se trata de acciones puntuales y sin continuidad. Además, la fascinación que puede llegar a producir el despliegue estético de los proyectos de arte colaborativo, y también la intensidad emocional que comunican, así como las narraciones sistemáticamente elogiosas que de ellos suelen construirse, hacen olvidar muchos de los requisitos que exigiríamos a otro tipo de intervenciones. Debe reclamarse la necesidad de rendir cuentas de unas prácticas que implican el trabajo, frecuentemente desinteresado y creativo, de muchas personas, así como la inversión de recursos materiales y económicos. En este contexto, las críticas a la transparencia como «falacia de la modernidad» (Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 2005c) o «categoría neoliberal» (Buergerl: 2004: 8) corren el riesgo de convertirse en burladeros institucionales que eximan a comisarios y artistas de toda responsabilidad acerca de la naturaleza y reconocimiento de las relaciones que permitieron la producción colectiva de la obra o proyecto.

Por consiguiente, el supuesto de que las prácticas de arte público o colaborativo mantienen un compromiso de crítica política y transformación social queda en entredicho en múltiples ocasiones, ya que el trabajo entre lo cultural y lo social se inserta en las políticas de pacificación y gestión eficaces de la población. Marchart es incluso más preciso en sus prevenciones al respecto de ciertas prácticas de arte social que buscan construir el tejido social a través del consenso y la construcción de una identidad positiva:

Lo que este interés general del arte por los temas sociales tiende a oscurecer es la política. Lo que el trabajo artístico sustituye es el trabajo político. Y lo que las prácticas artísticas de intervención social han reemplazado completamente, al parecer, son las prácticas artísticas de intervención política. La política [*politics*], si es que alguna vez entra en escena, es concebida por el arte social «en interés público» exclusivamente como regulación [*policy*]: administración, ingeniería y posiblemente manejo tecnocrático de los problemas sociales. El arte público se convierte en una versión privatizada de la asistencia pública. (1998)

También Kravagna (1998: 4) subraya que en los escritos programáticos sobre arte público de Lacy, Jacob, Lippard, Gablik y Raven está ausente un análisis político, aunque al mismo tiempo se hable insistentemente de cambio social. La política queda sustituida por un discurso en el que el papel central lo ocupan términos morales como el «bien» o la «empatía», que precisarían una problematización más allá de las buenas intenciones. A partir de estas críticas se dibuja un mapa complejo de los proyectos de arte público o comunitario en el que la preocupación por lo social no siempre se traduce en términos políticos. Desde el punto de vista reflexivo que permite la investigación, se trataría de considerar en términos políticos las relaciones que se producen en todo proyecto colaborativo, esté planteado de manera reflexivamente política o no. Incluso cuando el proyecto contribuye a la regulación o incluso cae en la celebración de la «diversidad» o la «comunidad», es posible problematizar la naturaleza política de las relaciones institucionales de que emerge y los efectos sociales que produce.

Por lo que respecta a mi caso de estudio, mi apreciación era que parecía estar moviéndome en algún lugar entre ambas posiciones. No sólo la Asociación no era una organización activista estrictamente hablando sino que el proyecto de vídeo tampoco tenía una vocación política o crítica en principio. Pero tampoco se trataba de una entidad ni de un proyecto meramente celebratorios ya que mantenían posiciones críticas y articuladas acerca de la política urbanística, cultural o de inmigración. Por otro lado, su énfasis programático de base en la inserción laboral (que podría ser considerado desde algunas perspectivas activistas o «postmodernas» como algo poco sofisticado estética y políticamente) se revelaba por otro lado como una conciencia de la indispensable base estructural en que se fundamentan las condiciones de una posible transformación social.

Pero el aspecto más característico de los talleres de vídeo era la explícita dimensión educativa que poseían para la Asociación, y ésta es una de las principales limitaciones del intento de enmarcarlos en relación con las prácticas artísticas colaborativas. En algunas teorías del arte público el aspecto educativo de los proyectos, cuando no se considera rechazable por paternalista, es un resultado casi inevitable del mismo proceso artístico, como si el hecho de participar en él supusiese automáticamente la transformación del sujeto. Curiosamente, en épocas recientes, el discurso acerca de la educación también ha experimentado una recuperación en algunos contextos artísticos institucionales (Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 2005*a, b* y *c*) aunque, como argumentaré, se trate de una apropiación del término más que problemática.

Una de las perspectivas sobre la relación entre arte y educación subraya la capacidad transformadora de la práctica artística, si no de las condiciones objetivas de existencia, por lo menos de la experiencia o conciencia de los participantes. Esta capacidad se asocia con el poder curativo o terapéutico del arte, cuyo administrador sería el artista en una versión del arte comunitario despolitizada como apuntaban Marchart (1998) y Kravagna (1998). El acento suele ponerse en la necesidad de una sanación social debido a la alienación que sufre el arte respecto de la vida, el artista respecto de la «gente real», la vida cotidiana respecto de la creatividad, y así sucesivamente. Son «las percepciones únicas y los mecanismos creativos de los artistas» (Mary Jane Jacob, citada en Kravagna, 1998: 5), lo que permite llevar a cabo este proceso colectivo e individual, gracias a que el artista educador tendría la capacidad de traspasar estas cualidades a los no artistas. Kravagna señala que la mezcla que hace el arte público entre las cualidades espirituales de la comunidad, el cuidado pastoral y la educación contribuye a darle el carácter pseudo-religioso objeto de su crítica.

Dentro del contexto de las instituciones artísticas, comisarios y otros agentes culturales han mostrado hace poco un creciente interés por la educación. Se trata de un enfoque diferente del modelo habitual, centrado en el departamento educativo del museo o centro de arte, o en las actividades para escuelas. La reflexión ya no se basa en paradigmas pedagógicos escolares sino en nociones como «inteligencia colectiva» o «autoeducación», tan interesantes teóricamente como problemáticas prácticamente. Las instituciones artísticas relacionan las cuestiones educativas con una nueva conceptualización de los públicos dentro de marcos discursivos como el del museo como «servicio público». En este marco, el artista como educador es una figura que ha adquirido impulso como contrabalance de un

cuestionamiento creciente de las instituciones educativas tradicionales (Armengol y Manen, 2005a; Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 2005a), o incluso del propio museo como lugar de prácticas educativas (Armengol y Manen, 2005b). Escuelas y museos son cuestionados por fomentar unas relaciones jerárquicas entre, por un lado, el conocimiento y quienes lo «poseen» o administran y, por otro, los alumnos o públicos, que son reducidos al consumo pasivo de lo que les es administrado.

Por estos motivos el mismo término educación se considera inadecuado para referirse a un proceso de trabajo basado en la negociación, y se proponen alternativas como «mediación» o «autoeducación» (Ribalta, 2002: 74). Artistas y comisarios buscan crear nuevas plataformas de aprendizaje «con un alcance menor, pero desde una posición desjerarquizada» (Armengol y Manen, 2005b), que se concretan en formatos como talleres, seminarios, universidades independientes, proyectos con comunidades, etc. La desjerarquización de las relaciones tendría como objetivo que los públicos o colectivos se implicasen de manera activa y crítica en la producción discursiva, interactuasen con las propuestas, participasen en el proceso de aprendizaje, etc. Las características que harían válido el proceso resultante serían principalmente que se produciría de manera menos jerárquica y que tendría implicaciones reales y no sólo teóricas o simulatorias.

Subyacente tanto a esta definición del problema como a la propuesta de alternativas, está la idea de que el artista, el comisario, o incluso el arte en general, poseen unos conocimientos o cualidades que los capacitan para llevar a cabo esta transformación de los contextos y naturaleza del proceso educativo. Pero cuál es exactamente este conocimiento resulta difícil de definir, en especial en lo tocante a la educación. Por ejemplo, en cuanto al arte, Armengol y Manen sostienen que «el contexto artístico, no ya la institución, sino el conjunto de elementos que intervienen tienen capacidad para generar estructuras de ensayo en cuestiones de comunicación y proximidad», desde las cuales «se puede crear un trabajo en común a partir del diálogo y el intercambio, donde la presentación *–desde el ámbito del arte y no desde la educación–* ayuda a fomentar posiciones más cercanas y horizontales» (2005b) (la cursiva es mía). Por otro lado, está la cuestión específica del conocimiento de los artistas en un contexto interdisciplinar, del cual se afirma que es un recurso «inexplotado socialmente» pero de «mucho valor»:

Mirando al valor que se puede crear actuando con la gente, con la sociedad, con las técnicas, y con las propias miradas, los artistas están deviniendo en

agentes sociales, agentes notablemente constructivos, que extienden sus capacidades hacia el dominio de nuevos recursos, que hace poco tiempo no tenían. (Orellana, 2005)

En ambas citas se pone de relieve que no es fácil definir cuáles son exactamente las cualidades que capacitan al artista, tomado como categoría genérica, para emprender proyectos educativos. A lo sumo se le reconoce una habilidad comunicativa y una disposición para crear situaciones relacionales, pero no toda comunicación y relación son necesariamente procesos educativos, aunque de todo se puede aprender. Trend (1997) constata que muchos de los proyectos artísticos colaborativos que se definen como educativos, aunque deben ser valorados por la democratización que suponen de las organizaciones artísticas que los promueven, también plantean problemas si se llevan a cabo de manera acrítica. Trend continúa más adelante detallando aspectos concretos que determinan la dimensión pedagógica de estas iniciativas. Por ejemplo el hecho de que normalmente los artistas carezcan de formación y experiencia como educadores, y que no suelen someter su propia práctica a un escrutinio crítico, hace que a menudo proyecten sus propios valores, intereses y necesidades sobre los grupos con que trabajan (: 253-254).

Por otra parte, y todavía en relación con el saber pedagógico, ciertas cuestiones de las que críticos y comisarios hablan como si fueran una revelación (el carácter dialógico y construido de conocimiento, el reconocimiento de la crítica y el debate en dicho proceso, el cuestionamiento de las relaciones jerárquicas, etc.), no son nuevas en el campo educativo, sino que forman parte de la reflexión que teóricos, docentes e investigadores llevan a cabo sobre la enseñanza desde hace años, tanto desde la educación en general (Ayuste y otros, 1998; Giroux, 1989, 1997, 2001; Goikoetxea y García, 1997) como desde la educación en relación con el arte en particular (Hernández, 2000; Trend, 1992). En este sentido es evidente la falta de reconocimiento de un campo de saber específico sobre los procesos educativos, paralelo a la invisibilización de los agentes mediadores en los procesos artístico-educativos, como son los educadores o los trabajadores sociales.

Finalmente, Trend todavía remarca el hecho de que algunas de las propuestas hechas por artistas y comisarios parten de la premisa de que saliendo del museo o la escuela se consigue una desinstitucionalización o, como dicen Armengol y Manen, una desjerarquización de los procesos. Sin embargo, siguiendo a Victor Burguin, el autor considera que, en la sociedad contemporánea no se puede hablar

de un afuera por lo que a las instituciones respecta, sino que por ejemplo «el o la artista que trabaja para un sindicato [...] no ha hecho más que cambiar la problemática de una institución por la de otra; y al hacerlo corre el riesgo de abandonar una lucha a la que podía aportar cierta experiencia o conocimiento especialista, por otra en la que es un principiante» (Burguín, citado por Trend, 1997: 255). El problema principal que detecta Burguín en estas posiciones es que se trabaja desde una noción empírica y atórica de institución. En cuanto a las iniciativas que surgen de los propios museos y centros de arte, cabe preguntarse hasta qué punto están dispuestos a aceptar la crítica, especialmente cuando se dirige a la propia institución.

Así pues, tanto las concepciones más idealistas o romantizadas del papel del arte y del artista como educador-sanador, como las teorizaciones abstractas acerca de la desjerarquización se construyen sobre la omisión y descalificación implícita de la educación artística y de la figura del educador. Pero no podemos permitirnos eliminar sin previo escrutinio todo un campo de conocimiento sino que se trataría de interrelacionar los campos de saber, es decir, de encontrar «territorios de cruce» (Rodrigo, 2007) entre la educación artística y las prácticas estéticas y así

no obviar lo heredado de la nueva escuela y los movimientos sociales en el marco de la pedagogía crítica, sino más bien articular este legado en una nueva relación desde la educación artística. [Lograr] una aproximación donde se integre el modelo de educación como práctica política, sin por ello perder la especificidad de lo estético como campo de trabajo, pero tampoco por ello apostando sólo por lo singular de la práctica artística en detrimento del trabajo educativo. (Ibíd.)

Sin embargo debo reconocer que mi estudio no se nutre de manera fundamental de las fuentes de la educación artística y que la problematización del caso se ha realizado más bien a partir de los marcos del arte colaborativo y público. La reflexión pedagógica se hace de forma más implícita que explícita en la descripción de las situaciones producidas a lo largo de las negociaciones y talleres. Pero esto no es un argumento suficiente. En realidad queda pendiente un posible trabajo en esa dirección. Por el momento el marco teórico escogido sólo me permite evidenciar las fricciones entre las depuradas teorías del arte público y la materialización en un contexto y con unos agentes concretos.

Me he pasado la primera hora de la mañana minutando las cintas para la sesión de esta tarde. Veo por primera vez los vídeos que se habían hecho en la Asociación antes del 2002 y me doy cuenta del cambio producido. En los primeros talleres de vídeo se había dado a los jóvenes la libertad de escoger lo que querían grabar y cómo, sin enfatizar ningún aspecto técnico ni temático. Los vídeos de aquella época consistían, por ejemplo, en ensamblajes de escenas sueltas en las que los chavales demostraban sus habilidades con el monopatín y la bicicleta y que, gracias a un montaje capaz de hacer de la necesidad virtud (y a cargo completamente de los educadores), se acababan convirtiendo en un descacharrante relato sobre una invasión extraterrestre. O en otro se producía un doble perverso de la programación televisiva convencional a base de imitaciones de programas y personajes conocidos por los chavales. Si bien nadie podría calificar estos vídeos de críticos o reflexivos, se percibe en ellos una indiferencia por los códigos que resulta estimulante.

En el local de la entidad hay el mismo ambiente de expectación que el año anterior. Con el taller de vídeo es como si llegara el verano. Nadie hace del todo lo que debería estar haciendo y en realidad pasamos el tiempo como podemos hasta la hora de ir a la Institución.

Sin embargo me pierdo la primera hora del taller porque hay que esperar a Laxmy y Vikram que llegan tarde. Entramos discretamente en la misma aula de siempre, con su tarima y sus sillas de brazo, el suelo de parquet oscuro y grandes ventanales a un lado. La sensación de *dejà vu* de puro reiterada ha perdido su efecto sobre mí. Por eso puedo dedicar mi atención a la disposición de los participantes en el aula, a las miradas que se cruzan o –más reveladoramente– que no se cruzan, a las disposiciones de los cuerpos.

Silvia está sentada frente al grupo, cerca de los reproductores de vídeo. Son unos 14 chicos y una única chica. Parece que ya están acabando de ver las cintas preparadas. Silvia invita al grupo a señalar las cosas que les llaman la atención de lo que ha visto. Para empezar, los más antiguos están encantados de verse a sí mismos. Tengo la curiosa experiencia de ver cómo Nadim va empequeñeciendo en la pantalla a medida que los vídeos retroceden en el tiempo. Él se ríe mientras Fabio se inclina desde la silla contigua y parece hacerle una broma al respecto. También entre los chavales se encuentra Reis que lleva su propia cámara y graba algunos momentos del visionado. No sabía que se incorporara también este año.

A cierta distancia del grupo, Irina y Ángel se sientan en una hilera lateral de sillas vacías. El gesto de Irina es cortés pero ausente. Ángel cruza firmemente brazos y piernas con aspecto de querer estar en otro sitio. En el extremo opuesto, Luis está encaramado con las piernas cruzadas en el profundo vano de la ventana, procurando mirar a cualquier sitio menos a la pantalla con un gesto más ceñudo que los demás. En algún momento pienso que está verdaderamente enfadado.

No he visto cómo se ha presentado el taller ni cómo Silvia ha introducido el trabajo a realizar a partir del visionado de los vídeos. Pero la situación presente me da a entender que los miembros del Colectivo encuentran mediocre el material, que no comparten la dinámica inicial y que Fabio se encuentra en un lugar extraño a medio camino entre el grupo de la Asociación y el nuevo equipo de talleristas. Silvia sigue la sesión según lo hablado en el último encuentro. A veces vuelve los ojos a Irina, Ángel y Luis buscando un apoyo que no recibe.

Me pregunto qué ha podido suceder para que se respire esta tensión nada más empezar el taller. Durante el descanso de 10 minutos, Patxi me explica que los miembros del Colectivo se han molestado por la presencia de Reis con la cámara. Han insistido en que no quieren ser grabados y desde entonces persiste el malestar. Me explica que Silvia había pedido a Reis que hiciera algo así como el *making of* del taller y que no había pensado en consultarlo con el Colectivo dando por supuesto que no tendrían nada que objetar. Evidentemente estaba equivocada.

Concluido el descanso, siempre más largo de lo que se pide, y a la vista de que Irina, Ángel y Luis no aparecen, Silvia pregunta si empezamos sin ellos. Todos estamos de acuerdo. Mientras disponemos las sillas en círculo llegan los talleristas que faltaban. Una vez sentados, se cruzan las miradas habituales para ver quién continúa con la sesión. Nadie parece dispuesto, así que Silvia retoma la dinámica recordando al grupo la finalidad del visionado: identificar ejemplos de diferentes géneros o maneras de hacer vídeo. Luego pregunta si lo que han visto les ha dado ideas para hacer en el taller y las respuestas surgen de inmediato de los chicos más antiguos y que hablan castellano. Jalid no deja casi acabar la pregunta y con gesticulaciones enfáticas propone hacer una película en la que Franco resucitase, o bien una parodia de *James Bond* «en moro» [sic], en la que el protagonista sería «Bond, Moro Bond». El chico sentado a su lado le habla en árabe y le pide que traduzca su propuesta: una versión del *Club de la Comedia* pero en árabe, con chistes que sólo entenderían ellos. Francisco sugiere entrecortadamente hacer un

remake de *La Familia Adams* y cuando termina de hablar se ríe sin motivo aparente. Roberto dice que le gustaría hacer un documental sobre el éxito de *Zelda*, su videojuego preferido, y nos da algunos datos sobre la cantidad de fans que tiene en el mundo.

No debería venirme de nuevo, pero constato hasta qué punto los productos culturales de masas han conformado la imaginación de los adolescentes. Tampoco quiero apresurarme en el juicio, porque faltan muchos por hablar y esto ha sido sólo el primer borbotón de ideas. Silvia se limita a apuntarlo en la pizarra sin dar ninguna opinión. Irina, Ángel y Luis hace ya un rato que se miran los pies con rara intensidad. Me cuesta imaginar qué piensan, pero el agitarse en la silla de Luis no presagia nada bueno. Efectivamente, justo tras la intervención de Roberto, Luis mira incrédulo al grupo y les pregunta si de verdad son esos los temas que les interesan y qué sentido tiene imitar cosas comerciales. Les dice que deberían hacer propuestas más personales y concluye comentando que a él le parece más interesante hacer un documental sobre un videojuego que imitar una película comercial como *La Familia Adams*.

La contundencia de su intervención me desconcierta. Creía que tácitamente se había tomado esta sesión como un espacio en el que los chicos pudiesen hacer las sugerencias que quisiesen, sin demasiados filtros, y a partir de ellas trabajar maneras de transformarlas o cuestionarlas en caso necesario. O por lo menos ésa había sido mi interpretación de la estrategia que estaba siguiendo Silvia. No creía que ninguno de nosotros quisiera hacer una nueva entrega de *La Familia Adams*. Me pregunto también si la crítica directa a Francisco disuadirá su participación durante el resto de la tarde.

Silvia se ha sentado a mi lado con los labios finamente apretados, sigue con la mirada los intercambios de argumentos y observa a los chicos. Patxi esboza su mueca de cuando algo no le gusta. Vero no se mueve de su postura autocontenida mientras mira al frente. Ángel corrobora que no tiene sentido repetir algo que ya está hecho e Irina añade que el vídeo es un medio muy personal que permite hacer lo que uno quiere. De nuevo habla Luis para decir que las multinacionales del entretenimiento dominan el mercado audiovisual.

Terminadas las intervenciones de los miembros del Colectivo, el primero en hablar es Nadim, que sugiere la posibilidad de hacer un vídeo sobre los inmigrantes en el barrio, porque hay que hacerlo sobre el barrio, ¿no? Luis, más animado por esta

aportación que por las anteriores, le pregunta si no le gustaría hablar de la comunidad pakistani en el barrio, o incluso de Pakistán. Le pregunta si ha nacido aquí o en Pakistán, si ha vuelto a Pakistán en estos años. Nadim, que llegó aquí con sólo un año, que apenas habla urdu y que luce tejanos descoloridos y estratégicamente desgarrados así como gafas medio tintadas a la última moda encaramadas sobre el pelo engominado con esmero, da educadamente la respuesta más breve a cada pregunta. Luis sugiere que seguro que cada día sueña con Pakistán. Nadim responde un lacónico no.

A la vista del poco entusiasmo de su interlocutor, Luis continúa hablando sobre las comunidades de inmigrantes en el barrio, sobre el Islam, sobre los lugares de procedencia de los chicos del grupo. Sugiere que deberían querer hablar de cosas que les importen y que signifiquen algo para ellos. Volviéndose a Jalid, le dice que por ejemplo a él le flipa que le interese Franco. ¿Qué significa Franco para un chaval marroquí joven como él? Con gesto teatral de tener una larga historia a sus espaldas, Jalid explica lo que todos en la Asociación sabemos, que su abuelo formó parte del ejército marroquí de Franco durante la Guerra Civil y que por eso tanto él como su hermano tienen la nacionalidad española. Además, añade, en la escuela han estado estudiando la Guerra Civil y la II Guerra Mundial y sabe de qué va. (Sí, y yo recuerdo las explicaciones interminables, confusas y más que dudosas ideológicamente sobre lo que significó el régimen nazi con que nos obsequiaba por las tardes en la Asociación, y no puedo evitar sonreírme).

Vero intenta salvar la situación y a la vez ofrecer una posibilidad a la propuesta de Jalid sugiriendo hacer un trabajo de documentación sobre las huellas de la Guerra Civil y el franquismo en el barrio. Se podría indagar acerca del nombre de algunas calles y también recoger el testimonio de la gente mayor. Reis interviene con decisión y propone un principio para su vídeo: la imagen de Arias Navarro dando la noticia de que Franco ha muerto, para luego enlazar con lo demás como queriendo decir que Franco ha muerto pero su influencia no.

Haciendo caso omiso de estas sugerencias, Luis continúa diciendo que a él le gustaría que le explicasen algo que no supiera. Por ejemplo él no sabía que el abuelo de Jalid hubiese combatido en la Guerra Civil. Esto, dice, es interesante porque nos lleva al terreno de lo personal, que tiene que ver en este caso con los orígenes de Jalid. Seguidamente, viendo que se sientan juntos y que hablan a menudo, pregunta si él y Nadim son amigos. Ellos responden que sí. Luis continúa preguntando si los dos son musulmanes. De nuevo responden que sí. Creo intuir

hacia dónde quiere llevar la conversación. Efectivamente, Jalid explica que uno es sunita y el otro chiíta y que practican un tipo de Islam diferente. Con los ojos brillantes, Luis da una suave palmada y dice, veis, pues esto sería interesante explicarlo, y además se podría relacionar con cosas que están pasando en el mundo como la guerra de Irak. Esto último parece hacerle caer en cuenta de alguna otra cosa, se vuelve al grupo en general y les pregunta qué piensan de Bush y de la política. Nadie dice nada.

A estas alturas no veo cómo sería posible reconducir la dinámica del grupo, que parece habernos llevado a un callejón sin salida, sin contradecir directamente las iniciativas de Luis y poner en evidencia la tensión delante del grupo. De hecho los que no están diciendo nada son los chicos mismos, cuando se suponía que esta era una sesión para que hablasen ellos. Luis parece haberse percatado de nuestro silencio y nos pregunta cómo lo vemos. Silvia responde a medias diciendo que a lo mejor habría que partir de lo que hay para ir avanzando. Yo corroboro que lo que han dicho los de Colectivo es muy interesante pero que a lo mejor hay que dar un poco más de tiempo para que surja del grupo.

Silvia retoma el proceso de diálogo con el grupo diciendo que hay muchos que no han hablado. Un grupo de niños recién llegados a la Asociación y que sólo hablan urdu niegan con la cabeza cuando les pregunta si tienen alguna idea. Laxmy y Vikram tampoco dicen nada, así que supero mi vergüenza y les pregunto en inglés por las ideas que me habían estado contando de camino a la Institución. Ahora no se animan a decirlas. Al fin Laxmy dice algo sobre un banco que no acabo de entender. Luis en cambio parece muy interesado por el tema de los «bancos humanitarios». Le pido que repita la propuesta y resulta que se trata de hacer una historia sobre el robo de un banco en clave de comedia. El tema pierde interés inmediatamente.

Así llegamos al final de la sesión. Sin decir palabra, nos reunimos y enviamos a los chavales de vuelta la Asociación. Nos preguntamos si los miembros del Colectivo hablaron realmente entre sí entre la reunión de ayer y la sesión de hoy. Especialmente nos preguntamos si hablaron con Luis. Antes de marcharnos comentamos vagamente a los del Colectivo que la próxima vez estaría bien ser más ágiles en el traspaso de información. Nos marchamos.

Los comentarios empezaron ensamblando detalles dispares de la sesión, y a cada uno se añadían más aspectos, más opiniones. Yo me sentía indignada por lo que había visto hoy, y era un sentimiento indiscutible tanto en mi papel de educadora como en el de investigadora. Otro tema era qué cabida tenía esto en el proceso de investigación. O qué legitimidad. Por el momento me encontraba en el epicentro de la agitación cruzando exclamaciones y gesticulando, más lejos que nunca del papel de observadora. No entendíamos muchas cosas, no estábamos de acuerdo con casi nada, nos preguntábamos qué hacer. Silvia consideraba que no se podía comparar en público la aportación de un chaval con la de otro, y menos en un taller donde había participantes con dificultades de aprendizaje de las que se había informado a los talleristas. Roger nos comentó que Francisco vino a preguntarle luego si había hecho algo mal al proponer lo de *La Familia Adams*. Vero destacaba el desconocimiento de los chavales que habían demostrado los miembros del Colectivo, por ejemplo en el caso de la historia familiar de Jalid o la relación de Nadim con Pakistán. Silvia añadió que sólo había que ser un poco observador para deducir que Nadim no se sentía muy próximo a sus orígenes pakistaníes. Patxi estaba preocupado sobre todo por el hecho de que al final sólo hubiésemos hablado nosotros en lugar de los chavales. Silvia insistía en que si la política de la Asociación era no tratar nunca a los chavales en función de su origen o nacionalidad sino de sus intereses, no se podía permitir que los encasillasen de entrada como pakistaníes o musulmanes. Yo no entendía por qué insistían en hacerles hablar de lo igual a sí mismos, en lugar de permitirles indagar en otras realidades aunque fueran cercanas. Vero añadía que algunos de los temas que habían propuesto los chavales se podrían haber modificado y hubieran sido interesantes, en lugar de descartarlos como «malos» para sustituirlos por los temas «buenos». Creíamos que no habían respetado el derecho de los chicos a presentarse como ellos quisieran. Yo comentaba que algunos chicos de la Asociación llevaban tanto tiempo aquí que era lógico que su primera influencia fueran los productos mediáticos más que sus tradiciones culturales de origen. Silvia se reía al pensar qué habría opinado Luis de haber conocido la ambigüedad ideológica de las opiniones de Jalid acerca de Franco. Coincidíamos en considerar a Luis el principal responsable de la ruptura de la dinámica de la sesión. Percibíamos la falta de preparación por parte del Colectivo a la hora de organizar las actividades y por eso mismo nos molestaba que hubiesen cuestionado lo que se hacía, a pesar de haberse negociado en una reunión mantenida el día anterior. Yo tampoco soportaba la manera que tenían de hacernos ver que sólo ellos poseían la mirada

crítica que el taller necesitaba, como si nadie más pudiese aportar esa cualidad al proceso. Silvia añadía que, para ser ellos mismos autores de vídeo, no entendía la agresividad que mostraron hacia Reis cuando apareció con su cámara. Vero se preguntaba si no valdría más trabajar solos en el futuro, aunque no se hicieran vídeos tan «modernos». Silvia concluía proponiendo una reunión con el Colectivo al día siguiente antes de empezar la segunda sesión del taller.

137

Concebida de diversas maneras, la cuestión de la identidad, y con ella la diferencia y la alteridad, es un elemento clave en todas las prácticas artísticas que implican la participación de diversos colectivos y la relación entre sujetos específicos. Como ya habían reclamado las teorías y prácticas feministas, lo personal o subjetivo se percibe en estrecha relación con lo político, en parte porque la era de las grandes luchas colectivas organizadas en función de las identidades de clase propias del período moderno ha entrado en crisis (Foster, 2001a: 97). Emerge así la idea de micropolítica como contraposición a una macropolítica tradicional, pero no como negación ya que se trata de movimientos que discurren por planos y escalas diferentes aunque interconectados (Pardo, 2003). Las subjetividades ya no están replegadas y a salvo en el entorno privado sino que son el lugar preciso de las luchas de poder. En el marco de esta reconceptualización de lo subjetivo, la construcción de la alteridad es una dimensión fundamental en la reflexión política tanto en el ámbito de la teoría crítica como de las prácticas de arte público o colaborativo. En relación con la teoría crítica, Bhabha ha discutido cómo desde una posición eurocéntrica el Otro está siempre sujeto al discurso dominante, y en este sentido se ve imposibilitado para construir una enunciación propia de sí mismo:

El Otro es citado, reseñado, enmarcado, iluminado, encajado en el positivo/negativo de una estrategia de ilustración en serie. Las narraciones y la política *cultural* de la diferencia se convierten en el círculo cerrado de la interpretación. El Otro pierde su poder de significar, negar, iniciar su propio deseo histórico, de establecer su propio discurso institucional y oposicional. Por muy impecablemente que se conozca el contenido de cualquier cultura «otra», por muy anti-etnocéntricamente que se la represente, es [...] la exigencia de que, en términos analíticos, sea siempre el buen objeto de conocimiento, el cuerpo dócil de la diferencia, lo que reproduce una relación

de dominación y es la acusación más seria que se le puede hacer a los poderes institucionales de la teoría crítica. (1999)

Tomando como base esta idea de la alteridad que es construida a la medida de quien produce el discurso, toda relación con el Otro debe discutirse desde la fundamental diferencia de posiciones de poder en la que se articula, puesto que es ésta la que determina el proceso de *producción* del Otro en los discursos y prácticas culturales.

En el terreno de las prácticas artísticas colaborativas o relacionales, Foster (2001*b*) se ha ocupado de cuestiones vinculadas con la identidad y la alteridad en un capítulo dedicado a la figura del artista como etnógrafo. Foster parte de la idea de que se ha producido un giro etnográfico en los modelos de intervención cultural. Este nuevo paradigma del artista como etnógrafo, al igual que el modelo del autor como productor de Benjamin (1972), se caracteriza por mantener como objeto de la crítica las definiciones burguesas y exclusivistas de arte y artista, pero ahora sitúa su eje temático en el otro cultural y/o étnico. Se produce así un deslizamiento desde un tema definido en términos de relación económica a uno definido en términos de identidad cultural. Foster plantea que tanto el modelo de autor como productor como el del artista como etnógrafo comparten el supuesto de que el lugar de la transformación política y el lugar de la transformación estética son el mismo. En segundo lugar, ambos coinciden en que este lugar se encuentra

siempre *en otra parte*, en el campo del otro –en el modelo del productor, con el otro social, el proletariado explotado; en el modelo del etnógrafo, con el otro cultural, oprimido postcolonial, subalterno o subcultural– y de que esta otra parte, este fuera, es el punto de apoyo arquimédico con el que se transformará o al menos *subvertirá* la cultura dominante. En tercer lugar, [comparten] el supuesto de que el artista invocado no es percibido como social y/o culturalmente otro, no tiene sino un acceso limitado a esa alteridad transformadora, y de que si *es* percibido como otro, tiene un acceso ilimitado a ésta. (2001*b*: 177)

Ante esta situación, el peligro es doble y puede derivarse tanto de la escisión entre el artista y el Otro, como de la identificación asumida para superar la escisión, identificación que alienaría al Otro al representarlo de manera reductora o idealista. Por otro lado suele subsumirse al Otro en la realidad, como opuesta a la ideología, por considerar que es socialmente oprimido, y en consecuencia

políticamente transformador, o porque se le reduce a la fantasía primitivista según la cual el Otro tiene acceso a procesos psíquicos y sociales inaccesibles para el sujeto blanco. Ante esta situación, Foster distingue entre identificación e identidad y sostiene que la primera es un proceso complejo, dinámico y cargado ideológicamente, el cual no debería ser confundido con las «aparentes simplicidades» de la segunda. Asimismo, aboga por poner en tela de juicio la tendencia a traducir automáticamente la diferencia aparente como identidad manifiesta, ya que se corre el riesgo tanto de esencializar la identidad como de bloquear las posibilidades de identificación que permiten la creación de alianzas políticas. Ante esta situación se abren varias posibilidades que oscilan entre la distancia crítica y la identificación plena, todas ellas problemáticas:

La reflexividad puede llevar a un hermetismo, incluso un narcisismo, en el que el otro es oscurecido, el yo pronunciado; puede también llevar a un rechazo del compromiso sin más. ¿Y la *distancia crítica* qué garantiza? ¿Se ha convertido esta noción en algo de algún modo mítico, acrítico, en una forma de protección mágica, en un ritual de pureza por sí mismo? ¿Es tal distancia deseable, por no decir posible? Quizá no, pero una sobreidentificación reductora no es tampoco deseable. Mucho peor, sin embargo, es una desidentificación criminal del otro. Hoy en día la política cultural, tanto de izquierdas como de derechas, parece atrapada en este callejón sin salida. (: 207)

El encuentro con el Otro (con o sin mayúsculas) es reconocido de manera general en las experiencias y teorizaciones de los proyectos colaborativos. Las posiciones varían dentro del marco de posibilidades que establece Foster. En algunos casos la separación respecto del Otro es un estado de alienación que el proyecto artístico puede contribuir a salvar, y en este sentido tendría una función terapéutica. En otros, por el contrario, con la alteridad se establece una relación de diferencia que es considerada insalvable aunque se produzca una interpelación intersubjetiva, defendiendo así una postura afin a la de la democracia radical. No se puede hablar de un recorrido cronológico que marque una tendencia general a pasar de unas posiciones a otras, sino que se dan de manera simultánea, componiendo un mapa multiforme de posiciones relativas entre sujetos híbridos y cambiantes.

La reflexión sobre la alteridad es insoslayable en los proyectos artísticos que impliquen algún tipo de relación con otros sujetos. Es fácil constatar que, cuando se habla de arte en la comunidad, la mayoría de las veces se aplica esta etiqueta a

proyectos de que se desarrollan en relación con sujetos definidos por su diferencia respecto a la norma blanca y de clase media-alta (Kester, 1995: 5). En todos los casos se reconoce el deseo de entrar en contacto con el Otro social y/o étnico como impulso inicial, aunque con diversas conclusiones acerca lo que se encontrará y de la relación que se espera poder establecer, como se evidencia en los siguientes ejemplos:

A veces la vía para tratar estas cuestiones [sociales] es organizativa y estructural, pero a menudo tiene que ver con la compasión, con el juego, con tocar el yo interior en cada individuo, que reconoce que el individuo de al lado tiene un yo similar. (Allan Kaprow, citado en Lacy, 1995: 36)

Todo ocurre de forma más bien descontrolada, en el ámbito de la fascinación. Todo lo que no entendemos, lo que no somos. [...] No es que queramos ser eso o tenerlo, pero es eso lo que nos lleva a tratar de encontrar. (Mauricio Dias, citado en Rolnik, 2003b: 215)

Así como para Kaprow descubrimos lo que se nos asemeja y conecta, para Dias y Riedweg nos enfrentamos con lo irreductiblemente diferente e incomprensible. A eso se refiere Rolnik cuando afirma que «la materia prima de estos dos artistas es la alteridad radical» (: 211), puesto que cuando califica la diferencia de radical asume que no hay encuentro o fusión posible del Otro dentro de nosotros. Por otro lado, el uso del término «materia prima» en la frase de Rolnik pone en evidencia, voluntariamente o no, la explotación de que es susceptible la diferencia en el contexto de un capitalismo simbólico capaz de extraer valor del exotismo social, cultural o de otro tipo que se le atribuye al Otro. Naturalmente este temor es conjurado en el discurso crítico mediante la elaboración de sofisticados argumentos según los cuales el artista en cuestión no está de ningún modo explotando o tratando de manera paternalista a los sujetos colaboradores:

El punto de partida de la obra es siempre el encuentro de los artistas [Dias y Riedweg] con esa alteridad radical. [...] Si hay solidaridad en esa política, y ciertamente la hay, no tiene nada de actitud políticamente correcta sazónada a la piedad, que congela al otro en una identidad de víctima y se alimenta narcisísticamente de una pretensión omnipotente de salvación, contribuyendo además a aliviar la culpa y la mala conciencia. [...] Es algo muy distinto lo que les lleva al encuentro de ese otro tan distante: la conciencia de que el orden imperativo que los separa es ficticio, la necesidad

de desobedecerlo y cruzar la frontera para aventurarse en un universo diferente al propio, movidos por el deseo de conocerlo y de dejarse afectar por él, por el placer del extrañamiento, de ese ir más allá de sus propios límites que ahí se promueve. (Rolnik, *Ibid.*: 215)

De ahí que expresiones como «materia prima» me hagan pensar que el mecanismo de represión falla de vez en cuando. Como enfatizan los planteamientos de Bhabha, tanto artistas como investigadoras debemos aceptar el hecho de que al encontrarnos en lugares institucionales de poder, y tener la capacidad y la autoridad para narrar las historias, es inevitable que extraigamos valor de nuestra relación con otros. No hay posibilidad de eliminar esta desigualdad a no ser que renunciemos radicalmente a nuestro lugar en la estructura existente y al reconocimiento que éste depara. Con lo cual tampoco tendríamos acceso a los recursos y al poder que nos permiten intentar cambiar mínimamente las cosas. En mi caso supondría por ejemplo abandonar la Universidad o mantenerme indefinidamente en precario, renunciando al reconocimiento que pudiese tener esta tesis, sin ir más lejos. Otra cosa es que esta desigualdad inherente a las posiciones de los que toman parte en la relación tenga que comportar un perjuicio para nadie; incluso puede suponer beneficios relativos para todos los implicados, pero no serán de igual naturaleza ni tendrán un valor equivalente en el mercado simbólico global.

Cuando Yúdice plantea que en el paradigma de la gubernamentalidad el interés del arte insitucionalizado por la cultura de las comunidades supone en cierto modo una explotación de las mismas (2002: 344) o cuanto menos una canalización socialmente aceptable, e incluso útil, de lo que de otro modo podría manifestarse en forma de violencia y placer irregulables (: 167), se está refiriendo a la insolubilidad de esta situación. Lo cual no significa que la única opción sea entregarse a un apropiacionismo cínico o abandonar todo compromiso: evidentemente existen relaciones más y menos justas entre artistas y comunidades, existe la posibilidad de construir alianzas que partan del reconocimiento de las diferencias mutuas para llevar a cabo un proyecto que no beneficie sólo a unos a costa de los otros, tanto en el plano simbólico como material, sino que reporte algún tipo de retorno a todos los implicados en forma de capitales diversos.

Retomando de nuevo el tema de la relación con el Otro, en los ejemplos anteriores se ponían en evidencia diversas posiciones a la hora de considerar cuán radical es la diferencia que nos separa. Ahora quisiera tratar cómo se conceptualizan las posibilidades hay de salvarla o por lo menos de establecer contacto. Por ejemplo,

Suzi Gablik considera que «la frontera entre yo [*self*] y el Otro es fluida y no fija: el Otro está incluido dentro de los límites del yo [*selfhood*]. Estamos hablando de una versión más intersubjetiva del yo que está en sintonía con el carácter interrelacional, ecológico e interactivo de la realidad». (1995a: 84)

De algún modo, la alienación que supone la separación provendría de la falta de reconocimiento de la existencia del Otro en nosotros. Y el arte puede tener una función terapéutica en tanto que mediación en el establecimiento de relaciones y reconocimientos. Ésta sería la naturaleza de la estética conectiva según Gablik, que «ataca la raíz de esta alienación al disolver la división mecánica entre el yo y el mundo que ha predominado en la modernidad. La curación del mundo empieza con el individuo que da la bienvenida al Otro». (: 86)

Todas las metáforas sugieren posibilidad de acogida, armonía, plenitud y empatía. En ocasiones se apela a una humanidad compartida o a la idea de comunidad como extensión del yo (Conwill-Májozo, 1995: 89). El problema con esta visión, por lo demás esperanzadora, es que la relación con el Otro puede estar erizada de conflictos irresolubles por medio de la «escucha empática» de que habla Gablik (1995a: 82). Eso sin tener en cuenta que el Otro puede no tener ningunas ganas de relacionarse con nosotros. Además, se pasan por alto las desigualdades «objetivas», o estructurales si se prefiere, que existen entre los sujetos. Rolnik habla sin ambages de subjetividades-basura y de subjetividades-lujo. Según la autora, ambas categorías son fantasmagóricas, producto de la lógica del capitalismo mundial integrado y atribuidas a los sujetos que las acaban asumiendo como si fueran realidades ontológicas. Por supuesto no es lo mismo poseer una subjetividad-basura que una subjetividad-lujo: la primera confunde la miseria material con la miseria subjetiva y existencial, mientras que la segunda se atribuye a los sujetos cuyo acceso a los recursos del sistema está supuestamente garantizado. Según Rolnik, la relación entre ambos polos no es en absoluto fluida y la posibilidad de conexión está en entredicho:

[Las fronteras entre las subjetividades-basura y las subjetividades-lujo] son puntos en que el tejido social se desgarrar por tensiones denegadas entre universos incompatibles; puntos que son también de sufrimiento y fragilidad vividos por las poblaciones de los bordes como efecto de la cohibición a la que es sometida su potencia de existir. De un lado de la frontera imaginaria, desde afuera, se desea contacto y mezcla para existir socialmente con dignidad; desde adentro, al contrario, esta demanda se

rechaza implícita o explícitamente, muchas veces con una violencia que puede llegar al exterminio. (2003: 212)

La violencia de la relación queda expresada de manera bastante contundente como para hacernos conscientes de la dificultad que entraña establecerla. La frontera entre ambos mundos puede ser imaginaria, pero no por eso es soluble mediante la empatía y la comunión con el Otro. Sin embargo, aunque la autora deja claro que se trata de nociones sin realidad ontológica alguna, precisamente por eso sería necesario incorporar algunos matices en la visión un tanto dualista y polarizada que ofrece de las posiciones identitarias. Porque la basura y el lujo son categorías relativas cuya definición depende de con qué se comparen, y en cada una de ellas es posible encontrar gradaciones. Por otro lado, la idea de Rolnik de que las subjetividades-basura desean contacto, mientras que las subjetividades-lujo lo rechazan incluso de manera violenta, debe matizarse. Las subjetividades-basura también son deseadas por las subjetividades-lujo de maneras diversas, como proyección de los propios deseos:

Cuando el otro es admirado como lúdico en la representación, subversivo en su género, etc., ¿podría ser una proyección del antropólogo, el artista, el crítico o el historiador? En este caso, podría proyectarse una práctica ideal sobre el campo del otro, al cual se le pide entonces que lo refleje como si fuera no sólo indígena, sino innovadoramente político. (Foster, 2001*b*: 188)

En relación con este fenómeno de la proyección a través de la mediación, Yúdice habla de una subrogación del paria y del dominado por parte de unos artistas que gozan de la movilidad y ubicuidad del sujeto postmoderno. El caso que ocupa a Yúdice al desarrollar este argumento son los proyectos artísticos «fronterizos» como inSITE, que tiene lugar en la frontera entre México y EEUU. Aquí la relación entre artistas y comunidades es problemática puesto que las condiciones de la movilidad de un artista internacional, que trabaja por encargo en lugares diversos o se desplaza en función de los intereses de su carrera, y las de, por ejemplo, un trabajador migrante indocumentado son fundamentalmente distintas (2002: 310-311). Por lo tanto, la idea de que esta falta de ataduras del artista le permite servir de puente o mediar en las experiencias de subordinación debe ser sometida a escrutinio.

Sobre estos procesos de identificación señala Kester que «la puerta de la identidad sólo se abre en una dirección porque en general es el artista quien posee los

recursos culturales y económicos necesarios para transgredir límites e identidades» (1995: 5). En este sentido sí sería cierto que las subjetividades-basura de Rolnik ven bloqueado cualquier intento de construir una relación simétrica a la que la subjetividad-lujo artística establece con ellas. Pero hasta ahora parecería que las diferencias son preexistentes a la relación que producen las prácticas de arte colaborativo o comunitario. Kravagna, en parte de manera afin a los argumentos de Foster y Kester, es aun más radical en su crítica de la manera en que el arte público de nuevo género (APNG) se ha relacionado con la alteridad, puesto que argumenta que este tipo de prácticas no sólo trabajan a partir del otro como «materia prima» sino que de hecho lo producen:

Partiendo del diagnóstico de un mundo del arte elitista y encerrado en sí mismo por un lado, y toda una serie de «males sociales» por el otro, la «estética conectiva» (Suzi Gablik) tiene como objetivo tender un puente entre el arte y la «gente real». Para construir este puente mediante una «estructura dialógica», primero los dos lados a conectar están separados: aquí el compromiso de los creadores que se basa en un cierto deseo –esto es el «deseo por el otro» o el «deseo de conexión»–, allí la «gente real» en «barrios reales», lo que viene a significar gente trabajadora (preferiblemente no blanca) de barrios pobres. La retórica del APNG apenas oculta el proceso de «alterización», la construcción de otro como condición de subsiguientes proyecciones. Los «otros» no sólo son pobres y desfavorecidos, sino que también representan lo genuino y lo real, de manera que son a la vez necesitados y fuente de inspiración. (1998: 4)

Es entonces cuando el Otro, una vez convenientemente representado y politizado por los artistas, es incorporado en las instituciones culturales, las cuales difícilmente aceptarían a este Otro en bruto, es decir si no se hubiese convertido en la proyección de su fantasía de compromiso ideológico. En términos más generales, y en referencia a un contexto estadounidense, Yúdice describe cómo las prácticas artísticas colaborativas contribuyen a regular la alteridad según categorías normalizadoras, aceptables institucionalmente:

[Deberíamos] tomar en cuenta que las identidades normalizadoras que tal vez queramos enfocar no son únicamente los públicos que concurren a los museos (blancos y de clase media), sino los públicos marginales mismos, pues a ellos también se los comprende, habitualmente, sólo a través de una representación y categorización reiterativas, es decir, sobre todo como

afronorteamericanos, latinos, nativos estadounidenses o gays y lesbianas. [...] La política de un evento cultural puede enfocarse de un modo más fecundo cuando no se da por sentado que el efecto político deriva de la exclusión o no representatividad de los públicos no hegemónicos. Al contrario, la política se discierne mejor teniendo en cuenta la fuerza performativa mediante la cual las instituciones producen eventos culturales que presuponen y, en el proceso, normalizan a los no hegemónicos. (2002: 368)

Si consideramos que incluso la «resistencia», en tanto que resistencia representada, es una de estas categorías normalizadoras, Rolnik no dejaría de tener cierta razón ya que los sujetos-basura en sí no serían aceptables, pero las subjetividades-basura, procesadas como materia prima y transformadas en (re)presentaciones o registros «resistentes», encajarían a la perfección en el universo de los sujetos-lujo que se dedican a la crítica política de la cultura. Finalmente, reitero mi incomodidad respecto de los calificativos «basura» y «lujo», no por mojigatería o voluntad eufemística (evidentemente hay seres humanos a los que el sistema parece querer arrumbar para siempre en el vertedero social), sino porque coloca el debate en unas tintas planas de blanco y negro que no ayudan mucho a matizar la reflexión. Además, no hace falta ser un sujeto-basura para poseer una alteridad deseable en el capitalismo simbólico global, basta, como señalaba Bhabha (1999), con ser «otro/a» respecto de quien posee el discurso legitimado. En todo caso, si partimos de la diferencia radical entre los sujetos, y mantenemos presentes los dilemas de los que hablaba Foster, la naturaleza de la relación con el Otro no puede basarse en su tipificación ni en la identificación con él, ni puede tener como objetivo conjurar terapéuticamente la separación:

Todas las personas poseen una identidad compleja e híbrida. También son complejos los medios que determinan y producen la singularidad por la que nos identificamos y nos diferenciamos los unos de los otros. [...] La dignidad de cada una de las personas se basa, entre otras cosas, en el hecho de que sólo ella ve el mundo de la forma en que lo ve. Por eso es interesante escuchar al Otro. [...] Aunque nosotros trabajamos con el Otro y sobre el Otro y lo hacemos, en gran medida, por medio de procesos interactivos e interferentes, nuestro trabajo no trata de juzgar, clasificar, curar, mejorar o cambiar la vida del Otro, ni de enseñarle nada. Entendemos nuestro trabajo como encuentros con el Otro. Son prácticas poéticas que aúnan la ética y la estética. (Dias y Riedweg, 2003: 15)

Es perceptible la diferencia con las posiciones del arte público y comunitario que apelan a la transformación, la afirmación, el consenso o la pedagogía. Dias y Riedweg hablan de sus proyectos como encuentros con lo diferente que no intentan cambiarlo ni asimilarlo; conocerlo, pero quizás no entenderlo. Aparte de las reservas que he expresado acerca de las posibilidades de apropiación del Otro (por ejemplo, gracias al catálogo de donde están extraídas estas citas, los Otros con los que han trabajado Dias y Riedweg han pasado a engrosar mi biblioteca, a hablar desde mi DVD y, por supuesto, a «enriquecer» mis argumentos en esta tesis), la reflexión acerca de su irreductibilidad es importante a la hora de evitar visiones acriticas de la propia relación con los sujetos de investigación y de éstos entre sí.

Ahora bien, aunque es imprescindible una reflexión rigurosa sobre la relación con el otro a la hora de desarrollar proyectos colaborativos o de hacer investigación, también es necesario comprender la naturaleza imperfecta de toda relación llevada a la práctica. Kester expresa esta tensión del siguiente modo:

Aunque es importante identificar modelos éticos para la experiencia intersubjetiva, también es necesario [...] ubicar estos modelos en algún tipo de relación estratégica con las prácticas cotidianas de la relación humana. La impureza forma parte de la naturaleza de los proyectos dialógicos, que representan una negociación práctica (autorreflexiva pero no por ello menos comprometida) acerca de las relaciones de poder, la identidad y la diferencia, incluso cuando aspiran a algo más. (2004: 123)

Es por esto que las claridades filosóficas deben negociarse en el día a día materializadas en el prosaísmo de las condiciones concretas de la relación. En la complejidad de los entramados de personas, instituciones y condiciones materiales del proyecto de la Asociación era complicado percibir con nitidez modelo alguno de relación. Más bien me enfrentaba a la urgencia de situaciones reales, del mismo modo que el resto de agentes implicados. Las negociaciones podían abarcar desde la forma de gestionar el uso del material técnico, pasando por los criterios de elección de temas, hasta la forma en que se representaba implícitamente a los jóvenes participantes en las interacciones durante las sesiones del taller. De qué manera se expresaba en ellas una relacionalidad crítica era a veces difícil de discernir, e incluso me preguntaba si, dadas las condiciones, podía ser de otro modo.

— Por supuesto que no era mi intención comparar a los chavales, pero es que de verdad no le veo la gracia a hacer parodias de pelis. Para que los chavales hagan tonterías delante de la cámara no nos necesitáis a nosotros, ¿no os parece? No lo entiendo. Entonces ¿qué es lo que esperáis de nosotros?

— Pues todo el conocimiento técnico y teórico sobre el vídeo que vosotros tenéis y nosotros no, claro...

— ¿Pues entonces?

— Claro, si eso está muy bien. Pero a ver también vosotros qué esperáis de la Asociación ¿no?

— ...

Viendo la marcha de la reunión, sentí aun más haber llegado tarde. Percibí que no había respuesta a la pregunta de Silvia, así que tomé el relevo:

— Yo, más que esperar del Colectivo, lo que espero es de la relación entre el Colectivo y la Asociación. Espero que ese conocimiento se pueda poner en relación con la experiencia de la gente de la Asociación en el trabajo con los chavales. Y además no habéis contestado la pregunta de Silvia: ¿qué esperáis vosotros de nosotros?

— Pues vuestro conocimiento educativo...

— Vosotros sois los que más conocéis a los alumnos...

— Es que no es una cuestión de esperar o no esperar...

Paxti no estaba preocupado como yo por el reconocimiento:

— A mí lo que me preocupó fue que al final sólo acabásemos hablando nosotros y no los chavales. Sobre todo los chavales más pequeños, que no hablan todavía castellano, no se enteraban de nada. Se hablaba en un vocabulario que no entendían.

Luis también se había preocupado:

— Precisamente yo me fijé todo el rato en ellos, que me miraban con esos ojos tan abiertos, y yo intentaba decirles con la mirada «tranquilos, ya lo entenderéis, no os preocupéis por que ahora no pilléis nada».

Por suerte se nos había hecho la hora del taller. Acalorados y airados nos dirigimos al aula antes de que nos retrasemos más. A aquella segunda sesión asistieron seis chicos.

139

Continuaban las sugerencias de de temas. Francisco insistía en la idea de parodiar películas, pero hoy había pasado a las de acción. Los del Colectivo recogieron su propuesta y sugirieron la posibilidad de hacer un collage de películas de acción, a lo que Vero añadió la idea de cambiarles los diálogos. Nadim prefería que saliesen ellos como actores. Bromeando sobre su camiseta, en la que se leía «Yo no», surgió la idea de hacer algo con camisetas con mensajes impresos en ellas, pero todavía no sabíamos cómo concretarla. Roberto continuaba con la idea de hacer un documental sobre el éxito de *Zelda*. Preguntándole si conocía a jugadores y lugares de juego, se sugirió que podía ampliar el tema a los videojuegos en general. Lo de Franco derivó definitivamente a la huella de la Guerra Civil en el barrio. Surgió un tema inesperado: los colores del barrio. No entendíamos muy bien cómo había llegado Josep a esta idea pero procedimos a anotarla a la creciente lista. Desde ayer teníamos la inmigración en el barrio o, como insistía en puntualizar Silvia, la vida en el barrio. Como éramos demasiado pocos para establecer grupos de trabajo, decidimos hacer una pausa mientras los miembros del Colectivo preparaban algunos vídeos para visionar en la segunda parte de la sesión.

Durante el descanso Luis nos sugirió que siempre que se grabase algo se editase de inmediato para ver el producto, como él dijo, «calentito del horno». Nos pareció bien. Personalmente consideraba que favorecía la comprensión integrada del proceso de grabación y de edición como indisociables. Tal vez estábamos empezando a entendernos.

A la vuelta del descanso esperábamos intrigados los vídeos que hubiesen preparado. Uno de ellos ya lo habíamos visto durante el taller de adultos y consistía en gente diversa que cantaba a cámara una canción infantil. Luego un breve documental grabado por niños de un campo de refugiados palestino. Y finalmente un collage de escenas de tiroteos de películas de acción, que mostraba los movimientos convulsos de los tiroteados al ritmo trepidante de música electrónica. Los chavales parecían encantados y cuando nos sentamos en círculo para hablar de lo que habían visto no costó iniciar el diálogo. Francisco estaba preocupado porque los niños palestinos eran reprendidos cuando su pelota se colaba en el patio de una vecina. No entendía por qué la señora se enfadaba tanto ni porqué les gritaba. Tras algunas explicaciones conseguimos calmarlo un poco al respecto. Los chicos observaron que se había elegido muy bien la música para el corto de los tiroteos, porque acentuaba la violencia y el movimiento. También les había impresionado cómo vivían los niños refugiados. Los miembros del Colectivo señalaron que era importante que hubiesen sido ellos mismos los que hubiesen grabado el vídeo y que explicasen lo que les gustaba o no de su vida. Del vídeo sobre las canciones destacaron en primer lugar si se cantaba en un idioma que entendiesen o no. Los chicos dijeron que no habían entendido la mayoría de ellas. A pesar de ello, dijeron los miembros del Colectivo, lo interesante era ver qué canción había escogido cada persona. Luis comparaba la canción que canta la niña irlandesa, subida feliz a hombros de su padre, con la canción zapatista del niño mexicano y señalaba las diferencias que eso evidenciaba entre la niña del primer mundo y el niño que vivía en condiciones mucho más duras y que por lo tanto cantaba una canción combativa. Yo añadí que cada uno cantaba lo que le era familiar o más próximo, y que seguramente el niño mexicano cantaba esa canción porque la había oído, al igual que hacía la niña calificada de «primermundista».

140

Patxi estaba haciendo una lista de los temas propuestos por los chavales en una pizarra, que evidentemente tuvo su mejor momento unos treinta años atrás, montada en un caballete de pintura. Preparaba la sesión que en teoría debía dedicarse a la elección definitiva de temas. Me ofrecí a ayudarle con mis notas de las sesiones anteriores, que podían hacer las funciones de acta exhaustiva, y corrí a buscar el cuaderno que hasta hacía apenas unas semanas había procurado ocultar cuidadosamente a mis compañeros. Era la simbolización más clara de mi salida del armario como investigadora.

— A ver, teníamos el de las camisetas...

— ¿Seguro que lo dijeron ellos? A mí me parece que salió más de nosotros...

— Hombre fue por la camiseta que llevaba el Nadim, y la broma de Silvia, y luego un poco entre todos fue saliendo... Es que va a ser muy difícil distinguir entre lo que dijeron ellos solos y lo que salió de la conversación... Y más siendo un taller compartido con educadores...

— Bueno.

— El de las pelis de acción.

— Hm.

— El de los colores.

— ¿Éste? Éste seguro que no salió de los chavales.

— Pues sí. ¿No te acuerdas que lo dijo el Josep y nos quedamos todos a cuadros?

— Sí, pero la Silvia dice que era por los ejercicios que habían hecho con los del Laboratorio el año pasado cuando salimos a grabar cosas de colores por el barrio...

— ¿Y qué? Si al Josep le ha venido a la cabeza la idea por eso ¿cómo lo vamos a saber? ¿Y si le moló de verdad? A veces los chavales proponen cosas que no nos esperamos...

— No sé, no sé...

— ¡Fíate de mí, hombre, que estoy investigando!

Patxi sonrió la broma pero continuó anotando temas con reticencia.

— ¿Cuántos dices que hay?

— Cuatro, tía. Y eso que han venido los dos chicos nuevos que nos llamó su madre ayer, ¿te acuerdas?

— ¿Y ahora qué?

— Pues yo pienso que para empezar no hace falta que estemos tantos educadores...

— A mí me va genial porque tengo que acabar una noticia para la web.

— Pues mejor. Tú te quedas acabando eso, y la Vero y yo nos vamos a ver si captamos a algún chaval en la plaza.

— ¿Qué dices?

— Si ellos no vienen, pues vamos nosotras a por ellos. Hay que ver: la Asociación que empezó como proyecto de calle tiene que volver a hacer la calle...

En un aparte, antes de sentarnos en el círculo de sillas, Silvia y yo nos sorteamos a quién le toca hoy trabajar con Luis. Le toca a ella. Los miembros del Colectivo nos informan de que han decidido cambiar de estrategia, en parte debido a los pocos participantes del taller. La idea es abandonar los temas, establecer grupos y ellos rotar por estos grupos para hacer un seguimiento del trabajo. Sorprendidos por la decisión, preguntamos qué harán estos grupos durante los días siguientes. Ángel responde que pueden «grabar cositas» que vayan surgiendo. Preguntamos cuánto tiempo estarían grabando cositas y cómo afectará esto al calendario previsto. También queremos saber cómo se harán estos grupos provisionales si no hay temas de interés alrededor de los cuales agruparse. Pero no hay tiempo de responder porque ya nos hemos retrasado media hora sobre la hora de inicio del taller y no conviene dar impresión de informalidad.

Josep, Vikram, Ani y yo salimos a grabar con Luis. Paseamos sin rumbo por las calles en busca de algo que grabar. Ani y Josep hablaban detrás nuestro, mientras yo intentaba seguir en inglés la línea de pensamiento, a veces errática, de Vikram. Luis abrió paso al grupo como un buque insignia. Llegamos a la plaza con la fuente, pero donde yo esperaba encontrar movimiento sólo había calma chicha. No obstante Luis dijo que allí ya se podían hacer algunos planos, así que descargamos el material y procedimos a explicar a los chicos el montaje y desmontaje de trípode y cámara. Vikram tenía ganas de coger la cámara con más urgencia de Josep y se entendía directamente en inglés con Luis la mayor parte de las veces. Mientras Vikram grababa planos de la fuente, Josep se acercó a Luis. Ani y yo oíamos frases sueltas de lo que le contaba, algo relacionado con peleas reales o imaginadas, pobladas de patadas y golpes, que acompañaba con los gestos correspondientes. Luis contemplaba incrédulo a aquel chaval con camiseta del Barça y edad indefinida y nos lanzaba miradas de interrogación a Ani y a mí. Pero toda nuestra atención se centraba en los planos de Vikram. Si quería una respuesta tendría que preguntar directamente.

— ¿Cuántos años tienes?

— Veintitrés.

Luis se volvió hacia mí:

— ¿Es verdad eso?

— Si él te lo dice, será que es verdad. — No era el momento de explicarle todas las etiquetas que llevaba encima Josep: el cociente intelectual, el retraso de aprendizaje... Tampoco creía que hiciera falta conocerlas para trabajar con él.

Y volviéndose de nuevo a Josep, dijo:

— Pues no lo pareces. Pareces mucho más joven.

Josep no pareció extraer ninguna conclusión de su comentario y continuamos prestando atención al trabajo de Vikram. Era el turno ahora de Josep, que se subió a la fuente intentando hacer un plano desde un ángulo inesperado. Cada vez que

dudaba en el uso de la cámara, Vikram hacía gestos de impaciencia para que se la dejara a él o corría a decirle (en inglés) lo que tenía que hacer. Ani y yo insistimos en que le dejase tomarse su tiempo. En un aparte mal disimulado para que se oyera bien, Luis nos dijo señalando a Vikram que ya teníamos realizador. Cuando Vikram recuperó el turno de grabación, Luis corrió a acompañarle agarrándole suavemente de los codos siguiendo sus movimientos, mientras decía «OK» y levantaba el pulgar repetidamente. En un aparte, éste sí bien disimulado, Ani completó:

— Y como ya tenemos realizador, ya podemos pasar de Josep.

144

Al principio no podíamos hablar. Aunque estábamos todos sentados en círculo en la terraza del bar y nos habíamos reunido allí con la intención de aclarar qué estaba pasando en el taller, la vida de la calle no entendía de reuniones de trabajo al aire libre. Los músicos estaban pegados a nuestra mesa y lo que en otro momento hubiese sido una interrupción agradable, ahora sólo aumentaba la tensión de las miradas y los gestos. Esperamos como pudimos hasta que el movimiento de los músicos permitió escuchar las palabras y Silvia empezó la conversación diciendo que se trataba de hablar de forma constructiva para acercar dos formas de trabajar distintas y lograr que el proyecto saliera adelante. Mientras decía esto, nos miró a todos nosotros para asegurarse de que íbamos a suscribir esta actitud. Yo lo tomé como una consigna, porque no me sentía inclinada en absoluto a ser constructiva, sino a hacer saltar todas las contradicciones que desde mi punto de vista suscitaba el proceso. Sin embargo, no era el momento de iniciar un debate teórico. Había que salvar el taller, Silvia tenía razón. Me preparé para una sesión intensiva de anotaciones mentales y escritas.

Silvia procedió a explicar los motivos por los que dábamos tanta importancia al establecimiento de temas y a que un miembro del Colectivo acompañase de manera permanente al proceso de un grupo. Respecto a lo primero se trataba de lograr un enganche de los chicos por una temática en la que profundizar, y respecto a lo segundo el motivo era la necesidad de que hubiera un referente personal constante en el proceso. Según Silvia, sólo de este modo parecía posible terminar el proceso en la fecha prevista, no sólo porque la Institución esperaba ver los vídeos comprometidos, sino también porque era importante que los chicos vieran el

producto de su esfuerzo en la forma de un material terminado. Si había un equipo de monitores fijo en cada grupo, era más fácil que surgiera el sentimiento de responsabilidad para hacer avanzar el proyecto. Seguidamente reconoció que tal vez nosotros nos habíamos obcecado con algunas cosas, especialmente con los temas, y que estábamos dispuestos a dejarlos de lado siempre que al menos nos pusiéramos de acuerdo antes de cada sesión acerca de lo que teníamos que hacer.

Luis tomó el argumento que había dejado Silvia y señaló que, efectivamente, nos habíamos obcecado con los temas y que percibía una fijación por obtener un producto, cuando lo más interesante era el proceso. Por su parte, como Colectivo, no sentían el compromiso con la Institución como una presión que debiese afectar al ritmo del taller. Antes de que nadie pudiese responder a la acusación de estar obsesionados con el producto, Irina añadió que no se podía prever lo que se iba a hacer en cada sesión debido al fluctuante número de alumnos. Por ello preferían improvisar sobre la marcha.

Patxi, que había mirado inexpresivo el intercambio hasta el momento, habló como movido por un resorte, trayendo a colación de nuevo la primera sesión del taller en la que sólo hablamos los monitores y no los chicos. Los miembros del Colectivo interpretaron la brusquedad de sus primeras palabras como un ataque y lo interrumpieron argumentando que no lo tomara como un enfrentamiento. Apenas oímos la palabra enfrentamiento, todo el grupo nos apresuramos a asegurar que nadie estaba interpretando la conversación como un enfrentamiento. Patxi no volvió a decir nada más.

Mar sabía que su papel en la discusión era secundario. Una operación quirúrgica iba a tenerla apartada del taller hasta casi su finalización y no había asumido responsabilidades individuales para hacer más fácil luego el traspaso. Sin embargo, después de la retirada de Patxi, volvió a explicar de nuevo por qué los temas y la estabilidad de los grupos de chicos y monitores eran considerados un objetivo por parte de la Asociación. Y argumentó que la autonomía que se consiguió con los grupos de adultos no se podía esperar de los grupos de jóvenes, que necesitaban de un acompañamiento mucho más cercano de educadores y monitores.

Irina sugirió entonces que, ya que a la Asociación le preocupaban tanto los temas – Silvia no tuvo tiempo de recordarles que ya habíamos renunciado a ellos– se podrían mantener los temas pero, en cambio, que tanto los jóvenes como los miembros del Colectivo rotasen un día en cada tema. Se trataba concretamente de

que cada educadora de la Asociación se vinculase permanentemente a un tema y que los chicos y talleristas se fuesen moviendo libremente. Irina continuó explicándonos que la idea de rotar por los grupos tenía que ver con un razonamiento de vídeo profesional porque así se ampliaban las perspectivas sobre cada proyecto. Nosotros le respondimos que entendíamos que aquél fuera un argumento sostenible en cuanto a un proceso de realización profesional, pero que dadas las circunstancias no nos parecía una forma eficaz de trabajar con un grupo de chicos tan diverso e irregular. Si también había transitoriedad en los equipos de educadores, no creíamos que se pudiese consolidar un trabajo a corto plazo como el que requería el taller. Yo pensaba que si como educadores debíamos responsabilizarnos en solitario de un grupo y un tema en el que ni los chicos ni los talleristas eran estables, en realidad la propuesta de Irina no nos hacía ningún favor, sino que dificultaba nuestra tarea todavía más. Por el momento no dije nada, seguí respirando hondo y secundando las intervenciones de los otros.

Fabio, que apenas había participado en la discusión, aprovechó la pausa para decir que, por lo que a él respectaba, prefería no rotar sino quedarse con el grupo de jóvenes pakistaníes con los que había trabajado los últimos días, porque se había creado una confianza con ellos que prefería mantener. Nadie tuvo nada que objetar ni que decir. Yo me preguntaba cuál era la relación entre Fabio y los miembros del Colectivo. Era difícil de deducir por las interacciones que había percibido. Hablaban poco entre sí. Patxi y él había empezado a crear un núcleo de colaboración que funcionaba con cierta autonomía y el hecho de que la editora de Fabio se encontrase en la Institución y no en nuestros locales favorecía esta independencia.

Ángel intervino para insistir en su voluntad de deshacer los temas, rotar por los grupos, pero concedió que tal vez el grupo de pakistaníes debería seguir trabajando en el tema que espontáneamente había surgido acerca de la presencia pakistaní en el barrio. Luis, por el contrario, temía que estuvieran formando un grupo cerrado, un gueto, y propuso disolverlos entre otros grupos. A esto Silvia respondió que le daba miedo que al diluir el tema se perdiera el grupo, formado precisamente por jóvenes que nunca habían tenido una presencia continuada en la Asociación y que por primera vez parecían comprometerse en un proyecto. Para ella era mejor que de momento fueran un grupo cerrado pero que por lo menos estuvieran presentes en el taller. Yo propuse que en vez de disolver el grupo podríamos pensar en incluir a uno o dos chicos más, para aumentar la diversidad sin desarticular las complicidades que ya se hubieran creado. Por otra parte yo no entendía por qué Luis había considerado oportuno e incluso insistido en que Nadim hablase de

Pakistán, pero en cambio ahora no aprobaba que otro grupo de pakistaníes hiciese lo mismo. Tampoco pregunté.

La discusión entraba en círculos frecuentemente, y cuestiones que ya parecían liquidadas se volvían a poner otra vez sobre la mesa. De nuevo volvían a preguntar los miembros del Colectivo para qué queríamos que estuviesen ellos en el taller. Yo estaba cansada de tener que responder a esa pregunta siempre elogiando el incalculable valor de su aportación. Al fin y al cabo la propuesta de colaborar con ellos no era nuestra sino de la Institución. Aun así, volvimos a asegurarles que su punto de vista era de gran importancia por la perspectiva crítica que aportaban, etc. y reconocimos que nosotros sólo estábamos buscando formas de enganchar a los chavales y acabar el proyecto a tiempo. Recuerdo que Silvia volvió de algún modo a mencionar la selección de vídeos realizados en la Asociación que se mostraron el primer día de taller. Ella argumentaba que se había recurrido a ellos para enganchar a los chicos con producciones que percibiesen como cercanas. Luis dijo entonces que el videoclip le había parecido horroroso y que había sentido vergüenza de ver a los chicos imitando los gestos de los cantantes de hip-hop. Insistía en la idea de que para hacer tonterías delante de la cámara no los necesitábamos a ellos sino que podíamos trabajar solos.

Mar, que habían estado implicada en el proyecto del videoclip, replicó que era la forma en que ellos habían querido representarse y Silvia se apresuró a añadir que por supuesto nadie quería volver a hacer una parodia de una teleserie o de un videoclip, sino que se habían aportado sólo como ejemplos de los géneros que se había acordado tratar en una reunión en la que, recordó, todos habíamos estado presentes. Otra cosa es que hubiera mucho que mejorar en los vídeos anteriores. Luis dijo que, efectivamente, había mucho que mejorar. Ángel hizo un gesto con la mano como de quitar importancia a la cosa y dijo que en la reunión no habían estado todos. Nosotros intentamos explicar que entonces tal vez es que no habían traspasado la información como debían y que en caso de no haber estado de acuerdo nos lo podrían haber dicho. No hubo respuesta acerca de esta cuestión.

Yo insistí en la necesidad de buscar alguna manera de coordinar las formas de trabajo, independientemente del número de participantes que hubiese. Iba a explicar algo acerca de la importancia de trabajar como equipo cuando Luis me interrumpió diciendo que lo que hacía falta era que alguien dirigiese, no importaba el criterio, pero tenía que dirigir uno. Y me dijo que dirigiese yo, que ya que había que tener una dirección, la asumiese yo. Se produjo un instante de silencio en el

que sentí moverse el suelo bajo mis pies. Descarté la posibilidad de levantarme y marcharme. Sonreí exageradamente y respondí que me tomaría su propuesta como un halago. Silvia hizo una hábil maniobra y desplazó la conversación hacia los esfuerzos que ella y Vero habían estado haciendo al intentar captar chicos en la calle. Los miembros del Colectivo no estaban muy seguros de que esa fuese la manera más adecuada de consolidar el grupo de participantes. Silvia, no obstante, seguía considerando que la búsqueda de participantes era responsabilidad de la Asociación y opinaba que si esa era la manera de conseguir que los jóvenes del barrio se implicasen en un proyecto, pues lo harían.

Luis dijo que él había intentado enganchar a los jóvenes con la tecnología en los primeros días, porque eso suele resultarles atractivo. Sin calcular el riesgo, repliqué que la tecnología era una seducción para algunos chicos pero para todos. Luis me miró como si hubiera hecho un comentario malintencionado y me respondió que era perverso por mi parte relacionar la seducción de la tecnología con la asistencia de los chavales. Inspiré profundamente de nuevo y me disculpé diciendo que pensaba que era él quien había establecido dicha relación, pero que sin duda había sido una equivocación mía. Satisfecho, Luis me sonrió y me dijo que estaba bien. En esos momentos sentía un odio profundo. Luis continuó argumentando que para él el tema del vídeo no tenía importancia y que podíamos pasar la semana grabando cualquier cosa. Silvia aceptaba que se llevara a cabo este plan de acción pero volvió a sugerir la posibilidad de que al menos cada uno de ellos hiciera el seguimiento de un único grupo. Luis se negaba argumentando que él prefería mantener una distancia personal con los grupos.

Nosotros no entendíamos por qué era preferible la distancia en lugar de la implicación, y más tratándose de un grupo de niños y adolescentes que a menudo encuentran la primera motivación en el vínculo personal con un educador. También les hablamos de la necesidad que nosotros mismos teníamos de contar con su criterio a la hora de orientar el trabajo de un grupo, y de que ese criterio no variase con la rotación, sino que fuera algo elaborado conjuntamente mediante el trabajo compartido. Intentamos explicar los motivos de nuestra demanda, pero la discusión daba vueltas y ya no sabíamos de qué estábamos hablando ni si estábamos llegando a algún acuerdo. Patxi y Mar se habían marchado dejando sobre la mesa el dinero para pagar sus bebidas. Eran casi las diez de la noche, Silvia y yo seguíamos discutiendo y teníamos la sensación de irnos con las manos vacías. Recuerdo que llegué a preguntarle a Luis si en realidad había algo negociable, pero él exclamó que los que no estábamos dispuestos a negociar nada éramos nosotros.

Irina intervino con suavidad para reiterar su propuesta de rotar por los grupos y que nosotros nos vinculásemos a los temas. Aquello ya no tenía sentido de ninguna de las maneras. El montón de calderilla que había dejado el camarero al darnos el cambio me parecía un rastro miserable del fracaso. Mientras nos levantábamos, Luis rebañó las monedas y se las metió en el bolsillo.

Silvia y yo caminábamos en silencio. Yo tenía ganas de llorar o de vomitar, todavía no estaba segura. Pasados unos minutos nos vimos con fuerzas para hablar:

— Oye, ¿yo alucino o se ha quedado el cambio?

— Pues sí, tía.

— Qué fuerte.

145

[...]

Aida: I què més? què més? Ah, sí. Jo no sé encara quin sentit tindrà això encara en el meu treball, perquè encara m'estic mirant els materials, vull dir que també tinc altres materials tipus un diari de camp, de la recerca i tot això i ho haig de buidar... Però no sé si vosaltres vau percebre alguna diferència entre el treball amb adults i el treball amb joves, entre les dues edicions del treball amb el Col·lectiu.

Marta Rius: Bueno, jo els vaig seguir des de darrere. Jo vaig patir també les conseqüències de veure-ho des de darrere i no haver-ho viscut de primera línia, però...Clar, és molt diferent treballar amb adults, a més em sembla que els adults van tindre moltes ganes i s'hi van posar amb moltes ganes i, clar, és molt diferent treballar amb adults perquè no es necessita incentivar-los tant, o d'això. Però em sembla que aquí també hi va haver algunes diferències entre la manera, diguéssim entre comillas pedagògica del Col·lectiu i el sistema pedagògic de l'Associació, no? També parlo des de detrás de la barrera, no havent-ho viscut directament, però... Vull dir que... eeh, que els nens, potser semblava com a més difícil, però jo crec que els resultats van ser també fantàstics, els resultats van ser... a pesar de possiblement els entrebancs i que també que els... Que també no s'ha de treballar... Que potser no s'ha de fer una diferència entre treballar amb nens i treball amb adults, sinó que s'hauria d'anar... I penso que vam voler que la diferència no fos tan.. no fos que ara estem treballant amb nens i ara estem treballant amb adults, no? O dir-lis, bueno, això no

és un... També la nostra idea era de que això no era un lloc per passar l'estiu, sinó que s'havia anat allà fer uns tallers i a fer uns vídeos, a donar-los una manera d'expressar-se. O sigui que no era un lloc per anar a passar l'estona i, bueno, si un dia no hi eren tots, pues no hi eren tots, i s'havia de treballar amb els que hi eren. Això em sembla que va ser la... Però de tota manera, crec que els resultats tan de l'un com de l'altre van ser molt bons. Vull dir, em sembla que van sortir força bé. Però bueno, van haver-hi diferències de sistema de treballar el vídeo, no?

Aida: Com... Jo també ho vaig percebre això. Jo sí que estava al davant de la barrera...

Marta Rius: Tu estaves en medio del fregao...

Aida: Yo venia a hacer una investigación... No, perquè a més jo sabia que aquesta havia sigut la meua opció, i molta gent que es dedica a la recerca em deia: estàs boja de convertir-te en una de les persones que tu investigues. Però jo els vaig comentar que és la meua única manera d'accedir: si no em converteixo, no accedeixo. Per tant vaig decidir que passava de la distància etnogràfica i a anava totalment... I, clar, quan et veies en aquestes situacions mantens la doble mirada: ets membre de l'Associació però també veus la mirada des de fora perquè estàs fent una recerca. I l'esquizofrènia de vegades també era... L'esquizofrènia al juliol és molt dolenta.

Marta Rius: A més s'ha de dir una altra cosa: déu n'hi do amb les condicions que es treballava.

Aida: En quin sentit?

Marta Rius: En el sentit de que, bueno, és que vull dir, l'Associació és que... Mira que nosaltres treballem en condicions precàries, però lo que és l'Associació, o sea: *chapeau*. Perquè vull dir, clar, treballar a l'agost, o al juliol, allà, amb la calor que fa amb els mitjans que hi havia, amb tots els d'això...I va sortir lo que va sortir. És que és un pequeño milagro. Perquè clar, és que... Déu n'hi do, déu n'hi do.

Aida: Sí, sí. I me'n recordo que en ple procés de treball amb adults ens van robar les càmeres, ens van robar l'editora...

Marta Rius: D'això no me'n recordava...

Aida: Lo que faltava pa'l duro. Sí, sí, va ser tot molt complicat. Però en quant a calor, va fer més calor l'estiu anterior. L'estiu anterior ja va ser para morirse todos allí. Però bueno...

Però m'estaves comentant el tema de les diferències: en quins termes les formularies tu? És a dir, com vas veure... Encara que estaves darrere. Ja sé que el teu testimoni no és de primera línia, sinó vist des de fora, però també està bé per completar tot el calidoscopi de visions... Com ho vas veure tu? Com vas veure les diferències, o en què creus que es xifraven aquestes diferències?

Marta Rius: Bueno, jo crec que nosaltres no teníem... La gent del Col·lectiu no tenia ni idea de la pressió que anava a [inaudible]. Ni la pressió de... de... de... Ni la pressió de... No sé com dir-ho, eh? En això... estic aquí dient, això, el que penso. No haver hi una... I tampoc no estàvem... Perquè tampoc no coneixíem en aquests nanos, no? La gent de l'Associació els coneix molt més, els porta molt més, i nosaltres veníem des de fora i tampoc... També s'havia de guardar una certa distància, perquè si no era impossible potser, en molts camps era impossible avançar. I s'havia d'avançar, perquè també un dels compromisos era que en aquest temps sortís un document perquè la Institució tenia... Clar, també diguéssim hi havia la pressió de presentar uns documents a principis de juny... Ara no me'n recordo de quan era...

Aida: Sí, cada taller va tenir la seva data. Em sembla que el d'adults sí que era al juny...

Marta Rius: Sí, un era a principis de juny...

Aida: I el de joves era a primers d'agost o últims dies de juliol...

Marta Rius: O sigui que, clar, també estaves vivint, bueno, s'han de presentar uns resultats, perquè hi haurà una convocatòria de premsa... Que bueno, després el tema de premsa, millor, no van poder anar. I em sembla a mi que el ressò que es va fer als mitjans d'aquests tallers va anar súper bé...

[...]

146

Aida: La primera pregunta que te quería hacer... Ahora queda así como muy formal, pero luego si la cosa deriva, que derive, no me importa demasiado... Un poco... ¿qué es lo que crees que en general aporta el colaborar con otras entidades de tipo más social? La distinción entre social y cultural ya sé que es muy difícil de establecer, pero para entendernos, ¿no? ¿Qué crees que aporta este tipo de colaboración en sentido positivo? Cosas que sea interesante trabajar así...

Irina: Bueno, trabajar, creo, dos entidades muy distintas y sin conocerse bien no es fácil. Primero, porque... No simplemente porque hay una, digamos, que está más dentro del tema cultural y otra más en el tema social, sino porque... Igualmente una entidad que trabaje en lo cultural no es que signifique que está totalmente fuera de un rollo social. Igualmente la otra, me imagino. Entonces, para crear un buen conjunto creo que sería más bien empezar a ver si hay una filosofía o una manera de trabajar las cosas parecida. De esta manera creo que se puede trabajar bien entre dos entidades que se ocupan de dos mundos distintos, que, bueno, que no son distintos porque al final el tema social está en cualquier parte, me imagino. Y bueno, no sé si... Bueno, sabemos que no fue fácil encontrar un acuerdo, sobre todo en el taller de los niños. Y creo que el problema era más de una manera de trabajar un poco distinta, sí. No tanto por el tema ni cultural ni social. Creo que era una manera distinta de ver las cosas y, bueno, y también solucionarlas, una manera de actuar. Entonces, no sé, creo que dialogando siempre se puede intentar una solución. Pero cuando empiezas un proyecto también cruzarse y trabajar juntos puede ser una prueba para ver si las entidades funcionan bien o no. Entonces al final se puede vivir igualmente bien sin trabajar juntos, separando las cosas... Simplemente pueden quedar proyectos que sean bonitos... No es necesario estar totalmente juntos. Depende de cómo... No sé, creo que es algo que más o menos pasa también con las personas, hay personas con las que te encuentras muy bien y quieres hacer las cosas como muy juntas, y otras personas que quieres igualmente hacer un proyecto pero separar las cosas porque hay una manera distinta de ponerse en un proyecto.

Aida: Pues si quieres entramos directamente en este tema porque era algo que me interesaba bastante. Yo el otro día estuve... En el tiempo que he estado viendo este tipo de proyectos, en algunos participando menos y en otros más... Porque cuando entré no era trabajadora de la Asociación, sólo entré como investigadora y hacía observación participante, y era todo así como muy lejano. Pero, claro, en la última parte sí que me tuve que meter porque yo era miembro de la Asociación y, en ese sentido, me encontraba muchas veces manteniendo dos papeles y era raro, era muy extraño mantenerse en dos lugares a la vez. Y lo que he visto es que funcionaron de maneras muy diferentes todos. No hubo ningún taller que funcionara exactamente igual. Y pienso que igual tiene más que ver con las relaciones, con los modos de hacer que con, no sé, con el hecho de la naturaleza de la entidad. Pero pienso también que a lo mejor esas maneras de hacer sí tienen que ver con la naturaleza de la entidad. O sea que los modos de trabajar se crean también porque estás en un tipo de sitio y no en otro. Y no sé. ¿Tú cómo definirías...? Si tuvieras que describir esas maneras de trabajar diferentes, ¿cómo las describirías, las maneras de unos y otros?

Irina: Hmmmm. ¿Sabes? La sensación que tuve yo, me parecía como que la Asociación se preocupaba mucho del resultado. Y nosotros, bueno, yo. Yo, Ángel... Bueno, hablo por ellos, pero... Era más como un recorrido. Al final era: estamos pasando un tiempo para hacer algo. Entonces el resultado es ya el tiempo mismo que nosotros estamos compartiendo para crear algo. Y después el resultado saldrá porque seguro que saldrá algo. No vamos a pensar ahora qué saldrá. Vamos a crearlo, vamos a trabajar en eso, vamos a aprovechar más el tiempo y no digo ojalá porque puede ser demasiado abierto, pero ¿sabes? es como: estamos aquí para hacer esto. Entonces, vamos a construirlo. Al final un taller no es un curso, una escuela donde hay que tener un programa y planear las cosas. Claro, un poco sí hay que preparar las cosas para que la gente se pueda enterar, pero este plan se puede hacer con la gente misma. Al final 20 personas no son muchísimas, y con los niños menos. Podemos también ver más o menos la naturaleza de ellos y planear las cosas conjuntamente con lo que también ellos quieren hacer, más o menos. Aprovecharnos de... de la personalidad, de cómo ellos también quieren hacerlo. Por ejemplo: crear grupos... Bueno, sí, si ellos quieren sí, o si no, encantados de estar en muchos proyectos. Después, claro, hay también un límite técnico. Por ejemplo, si hay tres ordenadores es claro que no podemos editar 20 proyectos en una semana, entonces hay que hacer grupos. Entonces, cualquier límite... A mí me gusta que cualquier límite tenga una motivación. Y si no es una motivación técnica ¿por qué ponerlo? Entonces, si se puede seguir trabajando bien sin poner demasiados límites... Por ejemplo, claro, hay una fecha límite de entrega. Pero bueno, esto... No se puede decir que cualquier cosa no tenga límite. Pero hay cosas que se pueden solucionar juntos sin planearlas, y hay cosas que necesitan como de fecha, de límites. Pero bueno, los recursos también eran lo que...

Aida: ...Hm, ya. ¿Y te parece que había límites que no dependían de ninguna necesidad técnica? ¿O límites que no estaban impuestos porque...?

Irina: Yo creo que era más esta cosa de la tensión y el miedo de tener un resultado, un resultado guapo y que guste a la gente, y que pudiera más o menos representar el trabajo de la gente que había organizado y hecho el taller. Entonces lo veía más como, un poco sí, un poco un miedo de esta cosa, casi pánico, diríamos, de resultado. Y pensando en el resultado se creaba como una tensión y entonces el trabajo era como menos tranquilo, menos relajado.

Aida: Hmhm.

Irina: Y después no sé, por ejemplo, en los talleres de los niños también los niños eran muy pocos y allí sí que era como necesario tener un poquito más controladas las presencias. Con los adultos son más como responsables, y los niños no es que no lo sean pero era

verano, entonces claro a veces es mucho más divertido salir y jugar que estar allí. No estoy diciendo que la solución era la de poner, no digo un régimen, pero...

Aida: Hmm, es muy complicado. Al ser una entidad en tiempo de ocio...

Irina: Claro, como era verano y había mucha gente... Había casi más monitores que niños, ¿sabes? Esta cosa también resulta como más difícil crear un trabajo... bueno, más que un trabajo... Por ejemplo salir, grabar, editar. Cuando hay mucha gente metida en un proyecto, sobre todo monitores y gente que de alguna manera tiene el derecho de opinar algo y de participar activamente en la realización de un proyecto, es como más difícil porque quita casi un poco el espacio de la gente misma y son ellos al final los que están haciendo su proyecto. Nosotros estamos un poco para ayudarlos, no para hacerlo nosotros. Son ellos los que... no los que lo necesitan, pero el taller es para ellos. No es para nosotros que... Nosotros lo podemos hacer si queremos, no sé, en nuestra vida.

Aida: ... Hm. ¿Es ésta la diferencia fundamental? Es que te iba a preguntar sobre si existe alguna diferencia, y cuál, entre el taller llevado a cabo con adultos y el taller con jóvenes. No sé si señalarías alguna otra, en cuanto a funcionamiento, resultado, proceso...

Irina: Bueno, yo no sé si la diferencia dependa más bien de... de esta cosa... del sentido de responsabilidad de que los niños no vienen todos los días. Entonces es más difícil poder seguir un proyecto largo, cuando digo largo, digo un mes o lo que sea. Es mucho más difícil si la gente no está presente. Y con los adultos las presencias eran como más fuertes. Después esta cosa de que los adultos eran mucho más, en cuanto a número de personas, y los niños eran muy pocos. Y no sé, por ejemplo había que... Se perdía mucho el tiempo en buscarlos, arreglar las cosas... Si había algo... Alguien que no había venido el día antes había que explicarle más o menos qué se hizo... Entonces era como ¿sabes? no aprovechar mucho el tiempo. Y con los adultos, no. Se aprovechó mucho más, creo. Bueno, eran cosas distintas porque, por ejemplo, después también los niños tienen su encanto en hacer las cosas, como que todo tiene una ley un poco distinta. También cómo ellos se ponen delante de la gente con una cámara... No sé, es muy interesante ver cómo la gente contesta a un niño que tiene una cámara. La gente en teoría, la gente que está en la calle sobre todo, tiene un poco de miedo, vergüenza o dudas sobre alguien que le graba o que le pregunta cosas con una cámara de vídeo o de foto. Y con un niño es como muy distinto. Entonces el tiempo que, digamos, se puede pensar como tiempo perdido... Habrá que ver las cosas al final, que verlo un poco como tiempo ganado en el momento que se va a grabar entrevistas. Porque bueno, al final lo que hicimos en los dos talleres eran entrevistas o grabaciones de paisaje o de calle o de gente, de lo que hay aquí.

[...]

[...]

Aida: Tu has estat als dos tallers de vídeo amb joves, en el del 2003 i aquest del 2004.

Patxi: Sí.

Aida: Com va ser el procés amb els grups en un i en l'altre? O sigui, en el 2003, com va anar el tema de la negociació dels temes...

Patxi: Vale. Pues, tan en un com en l'altre, lo que és el procés d'escollir el tema va ser pràcticament inexistent. En el del 2003 més inexistent inclús que en el del 2004. El 2003, eren... Al moment de decidir el tema estaven el H*, i el J*, i aleshores va sortir... No sé si va ser el H* que va dir: pescadores! I vale, pues pescadores, i es va acabar aquí. Però no va haver pràcticament res de guió. Això... Va ser més que res anar a gravar, i no hi havia cap fil diguem per...

Aida: Amb qui... Del Laboratori amb qui estaves, amb el Fabio?

Patxi: No, estava amb dos noies.

Aida: Ah, vale, amb la Vilma...

Patxi: Sí, amb la Vilma i l'altra. No me'n recordo com es deia. Que això, a vegades hi havia una, a vegades estava l'altra. I el d'aquest any, sí que va haver més... Jo crec que per l'idioma va ser més complicat, perquè era tot al voltant del Pakistán, però que sí va sortir més un guió, els temes que es volien parlar... I sí que va ser més... una mica més treballat. Tampoc molt, perquè lo que és l'edició, el fil de la pel·lícula al final el vam decidir entre el... pràcticament... No, mentida, sí que vam parlar amb ells... També quan teníem els temes ja i tot gravat, sí que vam parlar més pues de què es el que ficàvem primer, què ficàvem després... Això sí. Bastant millor aquesta vegada que l'altra.

Aida: Hm, hm. Guais. Què et sembla el tema de col·laborar amb equips de professionals del vídeo?

Patxi: Eeehm... A veure, està bé en un principi, jo crec. Quan la gent de l'Associació encara no teníem els coneixements bàsics, jo crec que està bé que estiguin ells, pues per aprendre tot això. Però jo crec que hem arribat a un nivell, que jo crec que ja no és necessari. Saps?

Perquè nosaltres ja sabem més o menys les coses bàsiques, així de... I que tampoc cal que siguem experts.

Aida: Et refereixes a coses de tipus tècnic o a...?

Patxi: Sí, sí, coses tècniques, coses de guió, de com et passen una pel·lícula o un documental, lo que sigui.

Aida: Perquè tu creus que lo que més aporten aquests professionals és el coneixement de tipus tècnic, o creus que poden aportar alguna altra cosa?

Patxi: Pues ara mateix jo ho veig més pel rotllo tècnic.

Aida: Hm hm.

Patxi: No tècnic de màquina només, sinó tècnic també en el sentit de lo que és una pel·lícula, com un tema es pot tractar d'una manera o es pot tractar d'una altra. Vull dir tècnic també en aquest sentit.

Aida: Vale.

Patxi: Que això ho poden saber més ells que nosaltres, també. Que, en principi és també la base, no? Però un cop tot això ja ho sabem fer, tant a nivell d'això, tractant temes, com de fer planos, com d'editar, jo crec que llavors ja no cal. Perquè tampoc no estem fent una obra que sigui tècnicament bona, sinó una cosa que et permeti treballar unes coses amb els xavals. I per això tampoc cal ser massa especialista, jo crec.

[...]

Aida: Aaahm... Com creus que valoraven... Vull dir, quina mena de valoració, en el sentit de si es valorava la feina que feia l'equip educatiu... Creus que hi havia diferències entre com percebien...?

Patxi: Com?

Aida: Espera, t'ho estic preguntant súper malament. Més enllà del caràcter individual, com creus que es relacionaven... Clar, és que tu vas estar amb el Fabio, això potser fa que no hagis tingut tan de tracte amb el Col·lectiu... Però si creus que ells tractaven a l'equip educatiu d'una manera o d'una altra, en tant que equip educatiu, més enllà d'individualment com a persones.

Patxi: Entre el Col·lectiu i el Laboratori, vols dir?

Aida: Sí, si hi havia una relació diferent a l'hora de...

Patxi: Mmm... És que no sé... Jo crec que els del Laboratori ens consideraven més a nosaltres, ja inclús com a persones o coses vives que no com els del Col·lectiu. Això... Hòstia, és que, clar, és que tampoc me'n recordo molt, però em sembla... Jo diria que sí, com si fóssim nosaltres només... Això, que estàvem només allà com si amb els del Col·lectiu no fes falta que estiguéssim nosaltres, com si ells ja ho poguessin portar. Amb els altres jo crec que sí ens consideraven més part de la... d'estar allà. Jo crec que sí.

[...]

148

[...]

Silvia: ...Había demasiados... O sea el balance también ¿no? Había demasiados monitores, había tantos monitores como chavales. Que eso también es una ratio que no funciona nunca, porque es como la superprotección y tener tantos ojos pendientes de ti vuelven idiota a cualquiera. O sea, no a los chavales, a cualquiera que le pase esa situación de que todo el mundo está pendiente de ti. Te vuelves idiota, claro. Pero, por ejemplo, en el segundo taller, salvada la distancia del aburrimiento de las primeras sesiones, que parecía que era lo que había fallado más, lo que faltó fue, los monitores que vinieron, el entender dónde estaban. Nunca llegaron a entender dónde estaban y a entender cuál era nuestro papel. Pero porque de hecho piensas: si es lo mismo. Además no eran ni los mismos chavales, los que hacían... Había alguno que sí, pero pocos. Eran chavales nuevos. Los chavales del primer año estaban igual de poco motivados que los del segundo. O sea, no había diferencia, no es que los del primer año tuvieran unas ganas brutales de hacer un taller de vídeo. No. No sé bien bien... O sea, se les persiguió porque se habían apuntado, pero bueno, aquí hubiésemos hecho exactamente igual. Aquí no se apuntaron y cuando se iban apuntando tampoco había manera de engancharlos. ¿Por qué? Pues porque faltaba el enganche afectivo, que es superimportante cuando quieres hacer algo con los chavales. Necesitan... No es hacerlo por ti, claro, ese punto también hay que superarlo, pero sí que hace falta tener un vínculo especial con la... No especial de ser amigo, pero sí que hace falta ese vínculo de afectividad de no tener tanto esa sensación de este tío está trabajando cuando se relaciona conmigo. Entonces ahí yo creo que fallaron. Iban demasiado... Y sobre todo fallaron no tanto en la relación con los chavales como en la relación con nosotros. Con

el equipo de educadores, hubo muy poco respeto y al final eso se transpira y se nota la falta de armonía ¿no? Y de objetivos comunes y de todo.

Aida: ¿Crees que... tal como funcionaba... o sea, crees que hay alguna diferencia entre como funcionaban los grupos de profesionales? El Laboratorio y el Colectivo funcionaban diferente como grupos ¿Qué diferencias crees que había entre ellos funcionando?

Silvia: Pues que los del Laboratorio se reunían. Propusimos de hacer reuniones antes de empezar y se reunían. Se reunían ellos por su lado y con nosotros. Había un interés. Y no se reunían pensando en que nos pueden atacar a nosotros. El Colectivo eran como tres colegas que venían a hacer... «No le pienso llevar la contraria a mi colega porque es mi amigo». No, tío, estás haciendo un taller. Yo creo que eso era básico. Los del Colectivo no se juntaban para hablar del taller, se juntaban para hablar de sus cosas, o era una jerarquía muy marcada, no lo sé. No sé si eran tres colegas, o eran dos estrellas y una chica que era secretaria fuera de este contexto. O no sé lo que era ¿vale? No tengo ni idea exactamente de cómo se repartían los papeles entre ellos. Pero estaba claro que no hablaban del contenido del taller. En todo caso, si se reunían era para ver de qué manera tener que trabajar menos, optimizar ¿no? Si yo puedo venir un día y tú no, pues hablamos para que tú me puedas cubrir eso, pero para cubrirme eso, no para construir algo. Sin embargo los del Laboratorio sí que se iban reuniendo, se iban repartiendo, se iban intercambiando la información cada día de lo que hacía uno y de lo que hacía el otro. Pero entre todos... Diferencia: en el Laboratorio eran... bueno iban a ser más monitores, pero luego tenían la figura del coordinador del equipo de monitores, y éste tenía un poco la responsabilidad. Igual que en la Asociación: estaba un poco yo y si alguien tenía un problema tenía que venir a mí, a lo mejor ¿no? Si hubiese... O yo me sentía con la responsabilidad de tener que ir a hablar con ellos. Bueno, yo me sentía... No, era mi obligación, era mi responsabilidad de tener que ir a hablar y ya está, ¿no? El Rafa tenía un poco la misma figura en el Laboratorio. No un poco: era el coordinador, o sea, desde el principio se habló así. En el Colectivo no, en el Colectivo la interlocutora era Irina pero casualmente era la persona que menos decidía. Entonces te dicen: esta es la interlocutora, vale, pero es una interlocutora, no es una coordinadora, no está hablando, no les va... Si cuando hacemos una reunión la gente coge y se pira, yo al día siguiente echo bronca ¿no?: Pero oye ¿qué ha pasado? ¿Por qué os piráis de la reunión? Eso estoy segura que al revés no pasaba. Nosotros hacíamos crítica a ellos pero hacíamos mucha autocrítica también. A lo mejor demasiada ¿eh? A lo mejor demasiada. Y ahí yo me echo la culpa cien por cien, por mi manera de ser o de trabajar pues siempre intentar, por salvarlo, ver dónde fallamos y qué es lo que podemos controlar. Lo que no puedo controlar es la actitud de los demás, la nuestra sí. Entonces eso es lo que podemos controlar, podemos adaptarnos para que salga mejor eso. Igual no es la mejor solución. Igual era dejarlo antes y si no sale, no sale [...].

[...]

Aida: ... la realització. Vale, vale. Aviam, el tema de l'experiència amb el taller del 2003 i el 2004, comparades, a banda del tema del que m'has explicat amb els nanos, que va estar més parlant del tema en el 2004 que no pas en el 2003, com les valors, en general, com a taller en general, ja no només en el teu grup?

Patxi: A veure, jo en el meu grup, jo m'ho he passat millor aquest any que l'any passat.

Aida: Per què?

Patxi: No ho sé. Pues perquè el tema era potser més divertit... i amb les xavals pues s'enrotllava més. L'any passat em vaig agobiar una mica. A la vegada hi ha hagut més jaleo aquest any, pel tema suposo també de la dificultat de parlar amb els d'aquest... del Col·lectiu...

Aida: Hm.

Patxi: ... que això va ser més complicat. Perquè no semblava que haguem d'estar d'acord en com fer les coses si no ho estàvem. I és clar, pues vam estar treballant intentant fer coses diferents, però no posant-nos d'acord en alguns aspectes concrets que sí que havíem d'estar...

Aida: Què és el que creus que sí que hauria sigut important acordar?

Patxi: Pues temes de dinàmiques de grup. De com fer les dinàmiques amb els xavals. És important, això, entendre com fer els grups... dels temes, coses així, de planificar una mica. I això, que semblava que estava planificat ja però després no estava, igual. I també, jo crec, eeh, al veure també que hi ha menys xavals pues, clar, això diguem que canviava tota la manera... tot lo que s'havia programat. I llavors no sé si ho vam fer bé, diguem impro... el fet d'improvisar, no? Al veure que hi ha pocs xavals, pues si es va fer de manera correcta o no, no sé. Llavors enlloc de fer tantes proves, pues es podia haver començat per treballar de fet el guió, que és lo que dèiem nosaltres, i ells deien que no i nosaltres: vale, pues no. Això és una altra cosa, que no estàvem d'acord.

Aida: Hm... Mmmm. Tu creus que... Això no sé si podràs, o si creus que és el que tu puguis dir, però tu has vist que, per exemple, com a grup, tant el Laboratori com el Col·lectiu,

funcionen de manera diferent que el grup d'equip educatiu de l'Associació? Tu creus que són gent que funciona de maneres diferents?

Patxi: Hòstia, no t'ho sabria dir. Els del Col·lectiu sí, bueno, entre ells.

Aida: Sí, entre ells. Com s'organitzaven, si tu percebies: és que ells funcionen així i nosaltres funcionem aixà.

Patxi: Jo això ho vaig percebre més amb els del Col·lectiu, de que sí... de que no tenien comunicació entre ells. Per coses com que s'havia fet una reunió i després semblava com si no s'haguessin dit res. Tampoc no ho he vist molt, però al menos jo diria que amb el Col·lectiu sí que es veia més que amb el Laboratori. Amb el Laboratori, potser no tant. Jo, la veritat, és que no he estat massa ficat. Això potser la Silvia sí que ho ha vist més.

[...]

150

[...]

Aida: Hmmm. Vale, pues no sé... Lo último que se me ocurre es si no... Creo que es un ámbito que no tengo... Entre vosotros... Entre vosotros, los miembros del Colectivo, ¿cómo viste el funcionamiento? ¿Era la primera vez que trabajabais juntos? ¿Cómo lo llevasteis?

Irina: Bueno, yo había empezado a estar aquí en el Colectivo hace un año, ahora son casi dos, y salió este proyecto de taller y me comentaron ellos, no me acuerdo quién, pero creo que me lo comentó Marta. Porque bueno, estaba... Bueno, más o menos funciona que aquí en el Colectivo no siempre ¿sabes? hablamos de cualquier cosa. A veces cada uno sigue un proyecto, unas cosas, y después, cuando tenemos tiempo, pensamos: vamos a comentar un poco la cosa. Por ejemplo, uno estaba un poco fuera de esta cosa del taller. Estaba como más Marta y bueno, hemos arreglado un poco las cosas yo y ella. Y se eligió todos juntos, más menos, cómo organizarlo. Y después hemos empezado... He empezado yo, con Ángel y Luis y...

Aida: ¿Cómo los localizasteis? ¿Porque os conocíais...?

Irina: Son amigos ellos también.

Aida: Vale. Y era la primera vez que os encontrabais en un proyecto como este, parece...

Irina: Bueno, yo personalmente sí. Los otros no lo sé, tendría que preguntarles a ellos.

Aida: Creo que Marta me dijo que Ángel sí que había estado trabajando...

Irina: Bueno, sé que son amigos desde hace mucho tiempo, pero no sé si habían desarrollado otros proyectos parecidos juntos. Yo no, nunca.

Aida: Y si tenéis que tomar decisiones sobre cómo iba a transcurrir el taller o las sesiones siguientes, ¿cómo se hacía la puesta en común?

Irina: Bueno, sí, más o menos nos encontrábamos aquí en el local del Colectivo y... bueno y...teníamos unos... así de cómo vemos las cosas, haciendo unos, no digo *brainstorming*, pero más o menos cada uno decía sus... lo que pensaba y si había propuestas o soluciones para mejorar las cosas. Esa cosa se hizo, creo, dos o tres veces por cada taller. Algo así. Después claro, como al final nos vemos casi cada día, hacer una reunión aquí no digo que fuera inútil, pero ¿sabes? algunas cosas se pueden también arreglar cuando nos vemos directamente allí. Entonces funciona más o menos así, que muchas cosas se iban como eligiendo día por día. Por ejemplo cuando terminaba el taller normalmente se iba a tomar un té y allí se hablaba un poco de lo que se había hecho. Sobre todo porque en los talleres nos hemos separado más o menos en grupo. Entonces a veces yo no sabía lo que estaba haciendo Luis o lo que estaba haciendo Ángel. Entonces pues cuando se iba a tomar el té más o menos se hablaba de lo que hicieron con el grupo, de cómo trabajar con la gente, de ¿sabes? de qué tal el proyecto y hablar en plan: bueno, qué opináis vosotros. Porque la vez siguiente la idea puede ser también de hacer un intercambio o moverse. Entonces la idea era para saber qué tal iba cada proyecto.

[...]

151

Desde las posiciones teóricas (pero que también lo son de acción) relativas al arte público y colaborativo, se pone el acento en una esfera pública no de consenso racional sino de disenso, en la cual la transformación tiene lugar siempre a través del conflicto y la lucha agonística entre posiciones no necesariamente reconciliables, o mejor, esencialmente irreductibles. La idea de una democracia radical o pluralismo agonístico, propuesta por Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (1989), constituye uno de los ejes vertebradores buena parte del discurso del arte crítico actual (Babias, 2004; Bhabha, 1999; Brea, 1999; Expósito, 1999; Holmes, 2004; Marchart, 1998; Raunig, 2004; Ribalta, 2002). La democracia radical se basa

en la noción de antagonismo como fundamento de la democracia, en tanto que mantiene abierta permanentemente la necesidad de una negociación, a diferencia de una visión habermasiana que aspiraría a alcanzar un consenso racional. La consecución de tal consenso supondría de hecho el fin no sólo de la democracia, sino de toda posibilidad de existencia de una política puesto que eliminaría la pluralidad en que se basa (Expósito, 1999).

Según aclara Oliver Marchart (1998), la definición homogeneizadora de esfera pública que suele atribuírsele a Habermas no está del todo justificada ya que éste habla de esferas públicas en plural: regional, cultural, científica, mediática, etc. El problema, a juicio de Marchart, es que esta pluralidad queda subsumida por el principio positivo de razón comunicativa, que es la que impera en la esfera pública democrática o autónoma, a la que todas las demás esferas parciales se refieren, y en la que la comunicación racional entre los ciudadanos orienta la regulación de los asuntos públicos. Es más, la cuestión no es que sea imposible una comunicación racional y democrática –aunque el autor considere que se trata de un «ideal asintótico»– sino el hecho de que «se privilegie ontológicamente esta esfera pública por encima de otros espacios prerracionales o pre-, no- o antidemocráticos» (Ibid.). Es decir que el problema teórico radica en condicionar la definición de esfera pública a la existencia de una comunicación racional y democrática, otorgándole así una posición privilegiada a priori. En cambio Marchart se pregunta por qué no deberíamos considerar también una esfera pública la creada por los discursos de Hitler durante el Tercer Reich, o, menos dramáticamente, la de la publicidad, las culturas juveniles o la de los cotilleos de escalera. El autor concluye su crítica afirmando que aunque pretendamos limitar la definición de esfera pública a los espacios donde tiene lugar un diálogo racional y democrático, «su pluralidad seguirá siendo irreducible, constituida alrededor de una serie de juegos de lenguaje políticos irreducibles y de exigencias divergentes».

Más específicamente, la esfera pública clásica tiende a subestimar la competencia discursiva necesaria para participar en ella, así como a concebir un sujeto auto poseído y plenamente consciente de sus intenciones y voluntades (Kester, 2004: 112-113). Las definiciones kantianas de esfera pública se basan en el imperio de las reglas y códigos de la moral burguesa, que se proponen como principios universalizantes opuestos a todo particularismo. Dentro de este marco, la aserción de que «sólo la razón tiene poder», exige que se excluya a toda una serie de sujetos no cualificados para participar en el elevado y racional debate propio de la esfera pública burguesa. Kluge y Negt, que se ocupan concretamente de la exclusión del

proletariado, señalan la voluntad apaciguadora de esta esfera pública a través de la imposición del formalismo de dichas normas y códigos burgueses, mientras que su reverso consistiría en «entender el conflicto, y la organización de la experiencia que de él deriva, como mecanismo de integración de la esfera pública que abarque e incorpore, y en ningún caso excluya, a todos los miembros de la sociedad» (2001: 244, n.20)

La democracia radical entraña un conflicto en relación con qué esferas públicas son legitimadas políticamente y cuáles no, puesto que no existe ninguna que sea trascendental. La consecuencia es que, paradójicamente, «la» esfera pública, o el centro de poder, es un espacio vacío que debe seguir siéndolo para garantizar la perpetua recreación de la democracia. Ésta no se logra cuando se alcanza el consenso sino precisamente cuando se rompe, y es la propia acción política la que crea la esfera pública y no al revés (Marchart, 1998). Por otro lado, este énfasis en la idea de construcción nunca perfectible indica la necesidad de una tensión permanente entre la estabilización y sedimentación de los procesos –sin la cual no sería posible la vida social– y la dislocación de las estructuras. La teoría política abre así vías para concebir el disenso no como un problema a resolver sino como la misma posibilidad de existencia de la democracia. Ahora bien, en el ámbito de la política empírica o pragmática veremos que esta concepción de la esfera pública como un lugar de antagonismo, el cual crea un centro vacío de poder, provoca una situación especialmente paradójica en el caso por ejemplo de las instituciones culturales, cuyos compromisos y estructuras de funcionamiento las hacen más bien poco propensas a los pluralismos agonísticos.

Según Laclau y Mouffe, la relación de antagonismo no surge entre entidades plenas, sino precisamente de la imposibilidad de constitución de las mismas. No se trata de una oposición o contradicción entre cosas que son algo determinado y estable, sino que la relación antagónica impide llegar a ser una presencia plena para sí misma a cada una de las instancias implicadas. «El antagonismo como negación de un cierto orden es, simplemente, el límite de dicho orden y no el momento de una totalidad más amplia respecto a la cual los dos polos del antagonismo constituirían instancias diferenciales parciales» (1989: 146). Sin embargo, aunque los elementos no sean agregables en una totalidad que los incluya, esta negación tampoco consiste en una diferencia objetivable que pueda trazarse con nitidez: «La coexistencia de sus términos no puede concebirse como una relación objetiva de fronteras, sino como subversión recíproca de sus contenidos» (: 149). La subversión, según los autores, consiste en que ni las

condiciones de una equivalencia total ni las de una diferencia objetiva total son nunca plenamente logradas; es decir que entre las instancias implicadas en la relación antagónica no existe la posibilidad ni de una igualdad ni de una negación plenas, puesto que ello implicaría una plenitud de significado en sí mismas. En concreto, las perspectivas de la democracia radical se fundamentan sobre la crítica a la posibilidad de un sujeto plenamente racional y unificado, completo. Como sostiene Chantal Mouffe:

Para pensar en términos políticos hoy día, y para comprender la naturaleza de las nuevas luchas y la diversidad de relaciones sociales que la revolución democrática aún tendrá que abarcar, es indispensable desarrollar una teoría del sujeto como actor descentrado y destotalizado, un sujeto construido en el punto de intersección de una multiplicidad de posiciones de sujeto entre las que no existe una relación apriorística ni necesaria, y cuya articulación es el resultado de las prácticas hegemónicas. (Expósito, 1999)

El sujeto que así emerge está en perpetuo proceso de construcción sin alcanzar nunca una identidad fija definitiva. Sólo así es posible pensar «la multiplicidad de relaciones de subordinación que afectan a un individuo» (Ibid.) y que una noción de identidad homogénea oscurece. Así pues, no se trata de un sujeto cuyas acciones puedan comprenderse sólo en los términos de la racionalidad comunicativa que requería la esfera pública habermasiana, ni la racionalidad liberal basada en el cálculo de beneficios. Por el contrario, las dimensiones inconscientes, las pasiones y el deseo implicados en la creación de identidades colectivas no pueden relegarse a la esfera privada para, en cambio, llegar a un supuesto consenso en la esfera pública, sino que hay que movilizarlas para el proyecto democrático. Mouffe considera que «en este esfuerzo las prácticas artísticas tienen un papel muy importante que jugar porque el arte se dirige a la dimensión de la existencia humana que tiene que ver con aquello a lo que yo me he referido como “pasiones”. Más aún, es un modo poderoso de politizar asuntos privados convirtiéndolos en públicos» (Expósito, 1999).

Algún aspecto de esta valoración puede ser susceptibles de crítica: por ejemplo, pensar que el arte se refiere a las pasiones, lo cual evoca algunas de las romantizaciones más tópicas acerca del arte; o la idea que parece sugerirse en la última frase de que basta con traspasar los asuntos de la esfera privada a la pública para politizarlos pero, en un contexto mediático como el actual, deberíamos

preguntarnos si todos los modos de hacer público lo privado son «politizantes». Sin embargo, los teóricos del arte han visto recientemente en estas propuestas un marco propicio dentro del cual considerar no sólo la relación entre arte y sociedad, sino también las posibilidades que ofrece la cultura para la crítica y la transformación social, si se la entiende en los términos que definen una esfera pública crítica. Parece haberse llegado a una conciencia de que para dar respuesta al interrogante acerca del papel que puede desempeñar la práctica artística en la esfera pública es necesario ampliar el ámbito del debate más allá de la estricta teoría y crítica del arte para abarcar también la teoría política (Marchart, 1998). Este marco permitiría pensar tanto las prácticas artísticas y los discursos que producen como, en un movimiento reflexivo, los contextos institucionales que permiten la emergencia de tales discursos y prácticas.

En mi caso, lo que las teorías sobre la democracia radical ponían de relieve era que las diferencias, más que la confluencia natural de intereses, constituyen la base de los proyectos colaborativos. Ignorar este hecho significaba correr el riesgo de ofrecer una visión pacificadora de los mismos. De no haber existido conflictos concretos durante el taller de vídeo, probablemente no hubiese percibido el sentido de la noción de antagonismo que recogían los textos sobre arte público o colaborativo. De este modo, una plasmación muy literal del concepto me llevó a indagar en el campo de la filosofía política. Y aun así, creo que la relación entre ambos planos no es cómoda. Si por un lado mantener la radicalidad conceptual de la discusión filosófica puede suponer una pérdida del sentido que ésta pueda tener para la propia práctica política y una devaluación de la materialidad de lo cotidiano, traducir automáticamente cualquier discusión como «antagonismo» conlleva el riesgo de trivializar una teoría que plantea este concepto como una diferencia radical de «mundos». Por otro lado existía el problema del privilegio del conflicto como única forma aceptable de relación, actitud que parecía dar por sentado que todo acuerdo era fruto del autoritarismo o la ingenuidad política.

Lo que me hizo pensar que la noción de antagonismo podía ser pertinente en mi caso de estudio era que el conflicto parecía emerger por lo menos de dos modos completamente distintos de definir la situación en la que se participaba.¹¹

¹¹ Esta forma de enunciar el problema es propia del interaccionismo simbólico, pero allí donde éste sólo se preocupa de identificar las diferentes interpretaciones de la situación que hacen los agentes, etc. las teorías de la democracia radical sitúan el conflicto en el eje del

Asimismo estas definiciones, aunque sujetas a una negociación que buscaba el establecimiento de un consenso (finalmente no alcanzado), eran radicalmente incompatibles. Las diferencias tenían que ver también con la posibilidad de reconocimiento de los diversos agentes implicados, que a su vez estaba condicionado por diversos factores como por ejemplo el desplazamiento existente entre el papel que cada agente creía que debía desempeñar y el que consideraban los demás agentes que debía desempeñar, o sencillamente el conocimiento o no que se tuviera de las capacidades del otro. No se trataba de una discusión puntual en un marco compartido de relación, sino del conflicto persistente entre concepciones, prácticas y valores que se ponían en acción simultáneamente en un mismo proyecto. El conflicto es revelador de estas concepciones y prácticas, pero no por ello creo que sea una situación preferible a otras. Como investigadora puedo considerar que fue importante comprender el proceso, pero como agente en la práctica considero que dificultó el desarrollo de un trabajo formativo para todos los participantes, además de que supuso un coste intelectual y emocional que una no puede permitirse pagar muy a menudo.

152

Al día siguiente mantuvimos nuestra reunión de trabajo habitual una hora antes del inicio de la sesión. Silvia empezó reconviniendo a los que se marcharon antes de la reunión. Insistió en que el Colectivo había debido sentirse cuestionado en su tarea y que tal vez por ello habíamos llegado a esa situación. Al fin y al cabo, ellos figuraban como directores en el folleto del proyecto y ellos eran los expertos en vídeo. En cualquier caso, a aquellas alturas no podíamos frustrar el proceso, así que debíamos relajar el ambiente como fuese. Incluso las personas más críticas, como Vero, Ani, o yo misma, nos comprometimos a hacer lo posible. Por eso cuando entró Ángel a aparcar su bici en el local, como era su costumbre, le saludamos y esperamos a que se incorporase al círculo de sillas. Pero en lugar de eso dijo que hacía calor y salió de nuevo a la calle. Esperamos unos minutos más. Al ver que nadie pensaba entrar, Silvia nos hizo salir a todos afuera para que los miembros del Colectivo nos explicaran lo que debíamos hacer. Saldríamos a hacer entrevistas espontáneas por la calle con grupos reconfigurados. Uno de los chicos pakistaníes se marchó sin mediar palabra cuando le explicamos la propuesta.

cambio social y se interesan por la posibilidad de transformación de las condiciones presentes de existencia.

Nosotros nos distribuimos en el grupo que mejor nos pareció y nos dispusimos a peinar la ciudad. Ángel, Roger y yo fuimos un ejemplo de relajación del ambiente. Andrés, Vikram, Karim y Omar se lanzaron a la realización de entrevistas como si no hubieran hecho otra cosa en la vida.

153

Parecía que la reunión paralela en la puerta se había establecido como costumbre. Dentro del local caluroso y oscuro, nosotros esperábamos todo lo posible sentados en el círculo de sillas. Esperábamos instrucciones, esperábamos indicaciones para la distribución de los chavales y la nuestra propia. Nadie entró a decirnos nada. Me di cuenta de la ausencia de Silvia e imaginé había salido fuera a hablar. La encontré discutiendo las mismas cuestiones de siempre. Ella se quejaba de la falta de comunicación y de que ni siquiera nos dijeran lo que teníamos que hacer. Ángel, Irina y Luis no consideraban que hubiera falta de comunicación y afirmaban que se trataba ir improvisando sobre la marcha. Silvia volvía a la carga señalando que el número de jóvenes había disminuido alarmantemente y que ella notaba que había habido cierta pérdida de orientación al romper la dinámica de temas inicial. Ángel protestó diciendo que si les hubiésemos dicho que los temas eran tan importantes para el enganche de los chavales tal vez lo hubiesen hecho así. Podríamos haberle recordado que eso era lo que veníamos haciendo desde el principio y haber vuelto a discutir aquello en un bucle interminable, pero pasaba media hora de las cinco, ya habían llegado siete chavales y seguramente no vendrían más. Había que empezar. Las educadoras nos incorporamos por propia iniciativa al grupo que mejor nos pareció, a falta de otra indicación. Por un momento consideramos la posibilidad de no movernos del local ya que nadie nos había pedido que los acompañásemos, pero Silvia nos recordó que teníamos una responsabilidad con los chavales.

Sin saber cómo, los grupos se habían dispersado y sólo quedaba Francisco paseando a solas por el local. Llamamos por teléfono a los grupos que habían salido a grabar y preguntamos a los que se habían quedado a editar. Todos nos dijeron que no les tocaba a ellos. Francisco no parecía darse cuenta de nada mientras hablaba de músculos, peleas y ligues imposibles con Roger, a quien había tomado como confidente. Fantaseaba con reducir a polvo a todos los chicos que le atormentaban en la plaza cuando salía a jugar. Incluso sugirió la posibilidad de emplear un lanzallamas. Todos intentábamos negociar con él salidas más pacíficas, y también más factibles, al conflicto. Pero sobre todo intentábamos ayudarle a

encontrar un sitio en el taller, tarea nada fácil porque su forma de relacionarse a base de insultos pueriles le había enemistado con casi todo el grupo de jóvenes. Josep y él habían discutido hacia poco y Mar había tenido que emplearse a fondo para que se reconciliaran. También habíamos sido testigos de un súbito ataque de ira en plena sesión de grabación en el que acabó a puñetazos con una persiana metálica. Fabio nos miró, se acercó a Francisco y le preguntó a quién creía que valía la pena entrevistar en el barrio. Francisco respondió sin dudar que a su madre. Tras aclarar que no vivía lejos y que no tendría problema en que fuésemos a entrevistarla porque nunca salía de casa y no tenía amigas, Fabio le dijo que cogiera la cámara porque nos íbamos a grabar.

154

Había transcurrido la mitad del taller. Hacía días que no nos reuníamos ni siquiera entre nosotros a la vista de la imposibilidad de planificar las actividades o de negociar algún tipo de papel. Poco a poco habíamos acabado por abandonar la responsabilidad sobre el proceso, pero manteníamos la consigna de estar presentes en los grupos de trabajo como acompañantes o como apoyo técnico aunque no se nos solicitase. Nos encargábamos de tener las cámaras y las cintas preparadas cuando empezaba el taller, así como de tratar con los problemas que pudieran surgir entre los jóvenes, de manera que las tareas de grabación y edición no se vieran afectadas. Pasé unas cuantas tardes viendo editar las escenas urbanas que habían capturado los diversos grupos. Sentada a espaldas de Luis y los chicos que tocaba aquel día, mantenía mi presencia persistente como forma de recordar que aquello era un equipo de trabajo compuesto de un especialista en vídeo y una educadora. Aunque más bien me empezaba a sentir como una carabina malcarada estropeando un romance.

Pero algo debía haber cambiado en los planes del Colectivo porque al llegar aquel día nos informaron de que era el momento de pensar en los temas para los vídeos. No podíamos imaginar cómo habían llegado a aquella conclusión a falta de quince días para el estreno de unos vídeos que todavía no existían. Reunimos al grupo de jóvenes, estabilizado en unos 10, en la salita de la televisión. Silvia volvió a preguntar, con idéntico entusiasmo que el primer día, por los temas que querían tratar. Andrés fue el primero en proponer un vídeo sobre las diferentes actividades que hacía la gente mediante el ordenador, y enumeró algunas como trabajar, jugar... Ligar, completó Silvia. Andrés reconoció que, efectivamente, también se

usaba para eso. Silvia sugirió la posibilidad de relacionarlo con el tema de los videojuegos, que Roberto, ahora secundado por Vikram, seguía manteniendo. Ángel, Luis e Irina no mostraron ningún entusiasmo por la idea de conectar los proyectos.

Luis recordó la idea de las camisetas pero nadie la retomó. No estaban surgiendo demasiadas propuestas y tras un par de pausas incómodas, los miembros del Colectivo propusieron ver lo que se había grabado y editado provisionalmente hasta el momento. Los fragmentos grabados por el grupo que trabajaba con Fabio se habían montado con cierta idea del ritmo, las imágenes del mercado, llenas de colorido, se acompañaban además de una música ligera que acababa de conferirle el aspecto de un pequeño videoclip. Por el contrario, los fragmentos montados por los miembros del Colectivo poseían un acabado más rugoso, se había respetado el sonido ambiente y aparecían como breves documentos veristas de la vida urbana. Profesionalmente me sentía más cerca de las formas de filmar de los miembros del Colectivo, al menos tal y como se evidenciaban en aquellos ejercicios. Pero al mismo tiempo nos encontrábamos en un momento de máxima incomunicación como equipos de trabajo. El hecho de que como educadores sólo nos permitieran movernos en un estrecho margen de acción impedía todo reconocimiento de lo que pudiésemos saber en la materia que ellos consideraban como propia. En las interacciones cotidianas habíamos acabado reducidos a proveedores del material y guardianes de los chicos. Y la desaparición de las reuniones de trabajo previas a las sesiones había eliminado el único espacio formal en que podía negociarse la situación de manera explícita.

Tras la pausa para el visionado se retomó la discusión sobre los temas. Silvia volvía a conducir las decisiones organizativas, interrumpida por las puntualizaciones de Luis cuando contradecía algunas de sus decisiones. En particular hubo alguna fricción a la hora de establecer los grupos porque si bien con anterioridad Luis y Ángel se habían mostrado contrarios a que los chicos hiciesen «capillitas», ahora defendían que se agruparan los que ya eran amigos. Por un momento Silvia estuvo a punto de perder el temple y exclamó que se aclararan sobre lo que querían. No era el momento de explicar delante de todos que intentábamos que no se diese de lado a los nuevos, Andrés, Marta, Francisco, todo ellos con el sambenito del retraso, y que corrían en riesgo de acabar segregados en un grupo aparte. Era la primera vez que veía a Silvia oponerse de manera frontal en público a un tallerista en todo el tiempo que llevaba trabajando en la Asociación.

La tarde continuó entrelazando el debate sobre los temas y los grupos. Luis intervino repetidamente para expresar sus opiniones sobre los temas. Consideraba que la indagación sobre los usos del ordenador no tenía interés ni quórum, en cambio sugería rescatar la propuesta de los colores del barrio. Josep, que la reconoció como propia, asintió con entusiasmo. Los grupos se condensaban gradualmente y sólo faltaba concretar la inclusión de algunos chicos. Marta mantenía una indecisión pueril y hacía preguntas sobre todos los temas como si tuviera que tomar una decisión vital. Luis le propuso ir con su hermano a engrosar el grupo que trataría con Fabio la comunidad pakistani, puesto que los miembros originales habían ido desaparecido a lo largo de los últimos días. Pero Silvia le recordó que tal vez sería bueno que los hermanos no fueran juntos. Luis aventuró entonces que tal vez a Marta le gustaría hablar de los colores del barrio, pero Marta era una dura negociadora y continuaba poniendo cara de cliente dubitativa. Silvia le preguntó si jugaba a videojuegos y nos recitó la lista de los que dominaba o conocía. Desde mi punto de vista no había duda del grupo en el que debía incorporarse. El hecho de incluir una chica en un equipo compuesto sólo de hombres también era importante.

Luis seguía reticente. La idea inicial de Roberto había contado con su apoyo desde el principio, pero la composición del grupo no parecía acabar de convencerle, ya que implicaba asumir la presencia de Francisco, encantando de poder hablar de sus juegos de peleas, y, ahora, de Marta. Al parecer eran niños que se resistían a desaparecer. Por mucho que sutilmente se les esquivara, la intensidad de su presencia nos recordaba una y otra vez que estaban ahí y que no pensaban perderse nada. Tratar con ellos significaba ver fracasar los modos habituales de relacionarnos con los chavales, y estar dispuestas a responder las preguntas más peregrinas. Yo, sin ninguna formación en educación especial, sólo podía recurrir a las habilidades sociales comunes y a la capacidad para simular que nada me desconcertaba, capacidad que a veces se demostraba insuficiente. Me di cuenta de que en parte el desafío del taller aquel año, además de la relación con el Colectivo, lo habían supuesto aquellos tres niños in-integrables. Y mientras reorganizábamos la sala al terminar la sesión, también pensé que habíamos vuelto a los mismos temas que habían surgido en las dos primeras sesiones.

La constante fluctuación de los chicos obligaba a trabajar en cualquier tipo de condiciones. Hoy, por ejemplo sólo contábamos con Roberto y Francisco. El apretado calendario había hecho olvidar a los miembros del colectivo la idea de trabajar rotativamente. Yo había acabado compartiendo grupo con Luis y me tomaba la colaboración con él como una prueba personal. El apasionamiento de Roberto servía de motor de arranque para nuestro extraño grupo. Ya el primer día había traído grabadas en VHS sus partidas de *Zelda* para poder incluirlas en el vídeo final. Una vez visto el material enumeramos los elementos que podrían tenerse en cuenta. Roberto hizo una lista de los tipos de juegos que conocía y Luis sugirió que además de entrevistas con jugadores también se podría entrevistar a no jugadores. A mí se me ocurrió que podríamos hablar con las madres de los jugadores, que seguramente no serían jugadoras. Casi de inmediato lamenté haber hecho la propuesta, que Luis acogió encantado. Temía que las madres quedasen como unas tecnóforas recalcitrantes. Esperaba que quizás la presencia de Marta en el grupo matizase la idea de que las mujeres no entendían palabra de videojuegos. ¿Por qué no habría venido hoy Marta? ¿Y Vikram?

Las cabezas de Luis y Roberto se unían sobre el cuaderno en el que la lista seguía creciendo. Luis celebraba cada aportación de Roberto y en cierto momento le preguntó cuántos años tenía. Cuando respondió que dieciséis, Luis sonrió y dijo que le recordaba mucho a su hijo, que era de la misma edad. Mientras, sentado a la mesa escolar, Francisco preparaba con mi ayuda una lista de posibles preguntas para los entrevistados. Salvo algunos interrogantes reiterativos que logramos transformar o eliminar, la propuesta final era un punto de partida útil para el trabajo futuro. Pero pasado un tiempo su interés decayó y no encontraba sentido a seguir profundizando en las mismas cosas, de manera que me lo llevé a los ordenadores a buscar logotipos de consolas y páginas web de fabricantes de videojuegos. Apenas iniciada la navegación, la pantalla empezó a poblarse de ventanas emergentes con dibujos manga eróticos que suscitaban los más diversos comentarios de Francisco acerca de las «tías buenas». Yo respondía con comentarios entre irónicos y evasivos, como si yo estuviera muy por encima de aquellas cuestiones, pero no sabía muy bien cómo enfrentarme a su sexualidad. Y también empezaba a pensar que teníamos un problema con el cortafuegos. Llamé a Roger y nos explicó que al ser ventanas emergentes, el cortafuegos no las reconocía como webs de contenido inadecuado. Estupendo. Tendríamos que convivir con adolescentes provocativas el resto de la tarde y me armé de valor. Ahora que tenía

al lado su referente masculino, Francisco aprovechó para preguntarle a Roger si él no se masturbaba cuando veía imágenes como aquellas. Echando mano a lo que supuse que era también una buena dosis de flema ficticia, Roger le contestó que a él esas cosas más bien le aburrían. Respiré aliviada pensando que por lo menos había un tipo de preguntas a las que yo seguramente no debería enfrentarme.

156

La madre de Josep esperaba pacientemente la siguiente pregunta de Roberto. Éste manoseaba la libreta con la lista y era evidente que todavía no se sentía cómodo en el papel de entrevistador. En ocasiones dudaba y se volvía a Luis para pedir consejo, pero éste le respondía que la decisión era suya, al igual que el vídeo. Por su parte Vikram, a pesar de no haber sido nombrado propietario del vídeo, intentaba mantener el plano fijo sobre ambos y seguir el intercambio de preguntas y respuestas sin movimientos bruscos. Fuera de la salita, la agitación producida por la presencia de la señora Enriqueta, una mujer que necesitaba andador y que no venía muy a menudo a la Asociación, no se había disipado. Silvia e Irene querían saber si de algún modo se había presionado a Josep para que la hiciera venir, y estaban preocupadas por la imagen que se iba a dar de ella en una entrevista sobre videojuegos. Yo deseaba más que nunca haberme callado el día que sugerí la idea. Las tranquilicé informándolas de que no sólo Josep había decidido invitarla sin presiones, sino que además la señora Enriqueta estaba demostrando una sensatez desarmante ante todas las preguntas. Por otra parte, se estaba revelando como una autoridad en los videojuegos a los que su hijo había estado enganchado sucesivamente, aunque ella, como decía, prefiriese los Juegos reunidos Geyper. Josep corroboró su adicción pasada a los juegos así como su propensión a usar capa durante una temporada, hasta que le limitaron el uso de la consola por prescripción facultativa.

157

Luis se había fumado tres cigarros del tirón al enterarse de que tanto Roberto como Vikram iban a ausentarse una semana de vacaciones. Todavía estaba en la calle pisando con giros enérgicos del pie la última colilla. Roberto hizo algunas bromas tímidas acerca del nerviosismo de Luis que evité responder. Repentinamente la fase crítica del proyecto recaía sobre Marta, hasta ahora en segundo plano, lejos de la

camaradería masculina de Roberto y Luis, a veces dispuesta a trabajar y a veces no, siempre imprevisible. Aquel hecho, a mi parecer, obligaba a replantearnos varias cuestiones, la primera de las cuales era cómo hacer el traspaso del proyecto a Marta, porque no podíamos pretender que simplemente llevara a cabo los deseos de Roberto hasta su vuelta a las puertas de la proyección. Cuando volvió a entrar Luis, le sugerí que deberíamos pensar en el proceso a seguir, ya que hoy era el último día en que Roberto y Marta iban a coincidir. Señalando a Roberto, Luis respondió que se lo preguntase «al jefe». Apreciando como apreciaba a Roberto, no podía permitir que Luis lo convirtiera en mi jefe, sobre todo porque yo era su educadora el resto de las horas que pasaba en la Asociación. Fingí no haber oído su comentario, le repetí la propuesta y añadí el argumento de que tal vez el cambio sería positivo al dar más protagonismo a la mirada de una chica sobre el mundo del videojuego, un tema que me había preocupado desde el primer día de establecimiento de los grupos. Luis esbozó un gesto que no me hizo pensar que se opusiese a la idea y los dejé para ir a recoger unos documentos a la impresora.

Al entrar de nuevo en la salita, encontré que Luis estaba preparando una entrevista a Roberto que al parecer iban a hacer de inmediato. La confusión de acuerdos estaba empezando a molestarme y a hacer imposible mi propósito de no enfrentarme a Luis. No me servía de nada pensar que yo sólo me ocupaba de una investigación. Se estaba convirtiendo en algo personal y mi profesionalidad empezaba a deshacerse en indignación. Al mismo tiempo, creía que la reacción emocional que todo aquello provocaba señalaba genuinos problemas de estudio, pero mi vista nublada no me permitía aun tomar perspectiva sobre ellos sino, en el mejor de los casos, notas caóticas aunque prolijas. Pensar en la tesis siempre bajaba un grado la temperatura, así que después de esta reflexión conseguí que mi voz sonara suave y sinceramente sorprendida cuando pregunté si no habíamos quedado en que primero teníamos que hablar de cómo iba a retomar Marta el hilo del proyecto. Luis me miró, abrió las palmas de las manos y dijo que como yo quisiera, que la decisión era mía. Volví a pensar en la tesis, inspiré. Respondí que la decisión no era mía sino nuestra y que de esa manera era muy difícil trabajar. Sin poder hacer nada al respecto, me di cuenta de que estaba dando media vuelta, abriendo la puerta, haciendo caso omiso de la voz de Luis que me decía que volviera, y cerrando la puerta, para mi sorpresa, sin dar un portazo.

Silvia me miró escupir insultos en la oficina y simular que trabajaba unos minutos. Me sonrió y me preguntó si me estaba tomando un descanso. Respondí que sí y se fue a ocupar mi lugar con Luis. Intenté serenarme. Me alegraba ahora de no haber

dado el portazo. Al cabo de media hora Silvia vino a buscarme diciendo que Luis me llamaba porque ya habían entrevistado a Roberto y ahora iban a hablar de la continuidad del proyecto y a preparar una entrevista con Marta, para poder tener también el punto de vista de una chica. Me tragué el orgullo bien hondo y acompañé a Silvia a la salita. Le agradecí que se sentara con nosotros el resto de la sesión. Como si no hubiera sucedido nada, Luis y Roberto se pasaban mutuamente la responsabilidad de contarle a Marta lo que se había hecho hasta el momento y la idea general del proyecto. Finalmente Roberto aceptó explicárselo a partir de las notas del cuaderno, que en ocasiones no acertaba a comprender. A sus preguntas de cómo sería el vídeo definitivo Luis respondía que ya se vería cuando estuviese todo junto. Marta, encantada de tenernos a Silvia y a mí, prestaba una atención errática a los esfuerzos de Roberto. Tan pronto tocaba la cabeza de Silvia y elogiaba la suavidad de su cabello como se volvía a mí y me preguntaba si me gustaba tal cantante de moda. Silvia y yo ocultábamos las ganas de reír y la conminábamos a prestar atención. Ella asentía y decía que entendía el proyecto de sobras y que por qué no hacíamos otra cosa ya. Luis la miraba con expresión indescifrable, tal vez sopesando lo que iba a significar la próxima semana de trabajo intensivo con Marta. Lo mismo me preguntaba yo.

158

De pie en el vestíbulo, Andrés y Marta miraban en todas direcciones escrutando cada detalle del nuevo espacio. Yo apenas podía contenerme para no hacer lo mismo, y de hecho lo hice en los momentos en que no era necesaria mi absoluta atención. Estábamos en el estudio compartido de un amigo de Luis, videoartista y manipulador subversivo de juegos comerciales. El piso antiquísimo había sido adaptado para que varios diseñadores y artistas desarrollaran allí su actividad. Entre sus herramientas de trabajo y los gadgets personales, cada mesa de trabajo era un imán para la vista. Luis y yo intentábamos por todos los medios que los dos hermanos se concentraran en la entrevista que iban a realizar. Andrés, a pesar no estar al día de nuestra agenda de trabajo y de haberse incorporado a nuestro grupo por haber llegado demasiado tarde para salir a grabar con el suyo, asentía con la cabeza a cada consigna y parecía más interesado que Marta. Sin embargo no lográbamos hacerle entender que el entrevistado no diseñaba juegos sino que sólo los manipulaba. No podíamos dedicar más tiempo a las aclaraciones porque ya era la hora pactada. Andrés releía de nuevo la lista de preguntas mientras Marta montaba trípode y cámara entre comentarios diversos sobre los allí presentes. La

entrevista empezó pero hubo que interrumpirla al minuto para sugerirle a Andrés que no precediera cada pregunta con «la primera pregunta es», «la segunda pregunta es», etc.

Una llamada al móvil me advirtió de que ya había llegado Karim acompañado por Silvia. Después de trabajar las primeras tres semanas de julio, se incorporaba en la recta final del taller. Bajé a recogerlo al portal de la escalera y en tres rellanos le expliqué de qué iba la entrevista y, de paso, el proyecto entero. Tras escuchar unos minutos la dificultosa entrevista de Andrés, Karim empezó a hacer preguntas espontáneamente sobre el sentido de las modificaciones que efectuaba en los juegos, los tipos de juegos que solía manipular, etc. y un cambio de posiciones se produjo sin mediar palabra: Karim se colocó en el lugar del entrevistador, Luis en el del cámara, y Marta y Andrés quedaron libres de vagar por el estudio. Yo los seguía a cierta distancia para asegurarme de que no molestaban a nadie, pero finalmente me sumé a su curiosidad y así vimos cómo uno de los artistas proyectaba una de las primeras obras de videoarte de la historia, que estaban preparando para incluir en una exposición. Todavía me sentía obligada a enseñarles algo y les indiqué las diferencias entre el Mac que estaba utilizando y los PC con los que solíamos trabajar nosotros. Me escuchaban cortésmente pero no había duda de que lo que veían en la pantalla les parecía más interesante, así como las explicaciones del hombre a sus preguntas. Marta se cansó pronto del movimiento aleatorio de las formas geométricas y se dirigió a la única mujer del estudio. Yo fui tras ella. Cuando la alcancé ya había entablado una animada conversación. Le pregunté si se había asegurado de no estar interrumpiendo su trabajo, a lo que la misma interesada respondió que no y que le parecía bien que fuese curiosa. Tenía razón, así que las dejé a su aire mientras yo volvía a lo que al fin y al cabo nos había llevado allí, que era la entrevista. Lo último que alcancé a escuchar fueron los consejos de Marta para que no se le quedaran las orejas salidas por dormir en una mala posición.

159

El proceso había entrado el torbellino final de la edición. La premura del calendario era tal que todos los miembros del Colectivo habían empezado a venir espontáneamente fuera de horas y ya no llegaban tarde a ninguna sesión. Luis pasaba mañanas enteras ensamblando fragmentos y consultando alguna duda con sus compañeros. Durante las horas del taller los miembros del grupo, y a veces yo

misma, nos arremolinábamos a su alrededor para verle trabajar. De este modo pude ver algunas entrevistas por primera vez. La mayor parte del tiempo, no obstante, lo dedicaba a mis tareas regulares de la Asociación, ya que no se me necesitaba en el proceso de edición. Pensé que si por cualquier cosa Luis faltase un día al taller, yo no tendría ninguna idea de cómo continuar su trabajo. Por suerte eso no iba a producirse seguramente. Y tampoco sería problema mío. Seguía mascando estos mezquinos pensamientos cuando Roberto entró por la puerta, moreno tras una semana de acampada y acompañado de un amigo al que presentó como un fan de los videojuegos para entrevistar. Luis se emocionó cuando le informé de la llegada, pero como un austero general sólo le dio una palmada en el hombro y dijo manos a la obra. Marta montó la cámara, yo improvisé una jirafa con una fregona y Roberto demostró la experiencia que había adquirido como entrevistador en semanas anteriores. Corrimos a entregar la cinta a Luis para que la incluyese a la edición final y nos quedamos a ver el proceso. Luis sentó a su lado a Roberto desbancando a Karim, pero en la segunda fila no faltaba el buen humor ni las bromas. Andrés y Marta volvieron a los ordenadores para jugar y chatear sin que pudiese hacer mucho por evitarlo si no era apagándoselos. A fuerza de convicción los devolví a la editora, pero seguían distraídos y por mucho que les explicásemos qué significaba cada clic de Roberto, la charla y las risas impedían hacer un trabajo que exigía concentración. Luis me sugirió que me llevara a Marta a buscar algún corto de los Sims y obedecí. Al poco se nos sumó Karim y Andrés, que siguió jugando al Fifa el tiempo que quedaba de taller.

160

Cuando la Universidad te ofrece una plaza, por precaria que sea, no es fácil decir no. Igual que a mi llegada a la Asociación, todo parecía coincidir de nuevo para encajar en el proceso de tesis. Justo cuando era imperativo distanciarme del caso de estudio, y cuando a la Asociación no le vendría mal una pequeña reducción de personal, volvía a acceder a una plaza como profesora asociada. Se trataba sólo de aprender otra vez a vivir con un tercio menos de los ingresos a los que me había acostumbrado.

Hablé con Irene, Iván y Silvia y acordamos que renunciaría a mi contrato el 15 de septiembre, un día antes de firmar el de la Universidad. A la vez, ellos me ofrecieron pasar a formar parte del equipo coordinador. En aquel momento lo consideré, y aun ahora me lo parece, un honor y un desafío, porque nunca antes me había

encontrado en la situación de tomar parte en la marcha de una organización independiente. Que contasen conmigo para contribuir a la definición de las líneas de trabajo me alegró, pero también me incomodó puesto que había en la entidad trabajadores más antiguos y con mayor experiencia que yo en el mundo asociativo. Los tres me miraron como si no me hubiese enterado de nada: «Nadie quiere formar parte. ¿O te crees que no se lo hemos propuesto ya? ¿Quién tiene ganas de más reuniones y encima de tener responsabilidades?» Genial, de alumna nueva había pasado directamente a la fila de los empollones. Insistí en que se aprobara en la misma asamblea en la que se informaría de mi marcha para que no se interpretara como un acuerdo bajo mano. Por supuesto, a todo el mundo le pareció bien y yo resulté ser la única que le había buscado cinco pies al gato.

161

Por fin las cuatro cintas estaban en el bolso de Silvia. Resultaba difícil de creer que tantas semanas, esfuerzos y conflictos hubiesen cabido en cuatro minúsculas cintas. El acto oficial de llevarlas a la Institución para que las volcaran al formato de proyección se cumplió con toda formalidad: Irina por el Colectivo y Silvia y yo por la Asociación hicimos entrega del sobre que habíamos cerrado a última hora del último día del taller y que habíamos transportado mientras hablábamos de trivialidades. Ya no quedaba nada más que hacer. Ya de vuelta hubo un momento de duda en la esquina. ¿Hacia dónde íbamos? Irina indicó su camino y vimos que íbamos en direcciones opuestas.

162

Silvia estaba sola en la tarima. Olga, que había sido nuestro contacto con la Institución, tenía una baja por enfermedad y había delegado su representación en la propia Silvia. Aunque ésta fuera una decisión protocolaria inusual, todavía era más difícil de entender por qué no subía Marta Rius u otro representante del Colectivo a compartir la presentación de los vídeos. Cuando Silvia comprobó que no por esperar más tiempo iba a subir nadie más, presentó a los grupos de jóvenes los cuales a su vez introdujeron los temas que habían estado trabajando. Se apagaron las luces y me dispuse a descubrir qué habíamos estado haciendo durante las últimas semanas. El vídeo sobre la experiencia migratoria, pero también turística, de los pakistaníes arrancó aullidos de risa en el grupo de chicos más jóvenes recién

llegados a la Asociación. Esta vez realmente éramos nosotros los que no entendíamos el chiste. También había acudido parte de la comunidad vinculada a la mezquita cuyo Imán, mediante la negociación de Fabio, Patxi y algunos de los chicos mayores, había hecho la traducción al castellano para los subtítulos. Incluso nuestro propio proyecto me sorprendió cuando, inesperadamente, resultó que Marta se había convertido en la protagonista del vídeo. Casi todas sus intervenciones habían acabado en el montaje final y sus originales consideraciones acerca de las causas de la violencia en los videojuegos desafiaban cualquier imagen preconcebida que pudiéramos tener de ella. Al terminar la proyección todos y cada uno de los chavales se paseaban satisfechos con su copia en VHS de los vídeos. Me daba cuenta de que seguramente apenas habían notado las tensiones de todo el proceso y pensaba que la valoración del taller tenía más que ver con nuestras relaciones con los miembros del Colectivo que con la experiencia que hubiesen podido tener los chicos y chicas que habían participado. Y sin embargo, estaba convencida de que algo profundo había fallado desde el principio, aunque sólo indirectamente afectase a los participantes o incluso aunque fuese invisible para ellos. Algo relacionado con la instrumentalización de la colaboración, con las relaciones institucionales, con las jerarquías entre productores culturales y legos culturales. Era el momento de empezar a entenderlo.

163

[...]

Aida: Otra cosa que me preguntaba un poco... No sé ¿eh? ¿Qué crees que aprendieron los chavales, o qué se llevaron de la experiencia? Ya sé que es suponer, porque no estás en sus cabezas y tal, pero la sensación que tuviste sobre qué podían aportar este tipo de talleres...

Irina: Bueno, primero puede ser... una experiencia técnica. Quizás un día que estés cansado de jugar o de la Playstation, coges una cámara y te entran ganas de hacer algo, de grabar algo ¿sabes? Como dibujar. Entonces no sé si puede ser esto un ideal, algo que hemos dejado. Y después también a nivel personal una relación entre ellos, en el sentido de... mmm... de tener como un límite en una mirada, de investigar un poco sobre tu mirada misma. Al final cuando estás grabando algo, tiene como un límite, es una manera distinta de ver, porque es difícil ver a 360º, como si fuera tu cuerpo. Al final estás utilizando un instrumento. Entonces tienes un límite en lo que estás mirando. Entonces, también en lo que quieres mirar. Por ejemplo, con los niños me he dado cuenta de que ellos a veces se

despistaban un poco, estaban grabando y quitaban la mirada de lo que estaban grabando y ¿sabes? Entonces, relacionarse con un medio técnico e intentar aprender a utilizarlo y aprender sobre todo a conocer tu mirada misma, las cosas que tú miras, que pueden ser unas manos, o detalles, esas cosas, como una manera única que cada uno de nosotros tiene. Introducir esta cosa no es fácil.

[...]

164

[...]

Marta Rius: [...] Però lo que et deia, que hi va haver una... I llavors, clar, era... Potser la gent de l'Associació es sentia més... Perquè ja porten una línia de treball amb aquests nanos, una línia entre pedagògica, de voluntariat i educativa, amb aquests nanos i amb aquesta gent, i nosaltres... el Col·lectiu estava fora, i tampoc no volia implicar-se perquè tampoc considerem que hi hagi necessitat, sinó que el mateix procés de crear un taller et dóna suficients elements de, no sé com dir-ho, educatius o pedagògics, sense tenir que posar-li un... com un extra, no? Es tractava potser de... sobre tot amb els nanos. No es tractava de que estiguessin allà unes hores simplement perquè tenien que estar allà unes hores, sinó que les hores que estaven allà, fos un quart d'hora, fossin dues hores, fossin productives i s'avancés amb el que es tractava. Aquesta és la diferència que hi veig, no? I bueno, i de crear... De donar-los un hàbit de treball, un hàbit de fer una cosa que és diferent a la qual ells estan habituats ja les dóna un nivell de responsabilitat, no? I quan dones a una persona un nivell de responsabilitat pues ja l'estàs fent valorar i ja l'estàs donant unes pautes.

[...]

165

[...]

Aida: Val. Tu creus que el que genera al final el taller, que són els vídeos... Tu quina creus que és la importància d'aquests vídeos? Com a part d'un procés educatiu? O tu penses que com a vídeos, com a tals, tenen una...?

Patxi: A veure, jo crec...

Aida: ...una entitat?

Patxi: Jo crec que lo que és més important és que un xaval pugui estar en un projecte a llarg termini, que normalment no ho està, que estan visquent el dia a dia i ja està. I jo crec que és important que si un xaval pot estar del principi al final fent una cosa, i té un... I llavors, si al final hi ha un resultat, també ho valora, jo crec que això està guai. Que vegi que es poden fer coses que no són immediates, sinó que... té un treball i que potser fins al final no veus el resultat però que inclús pots gaudir també del procés. Llavors, clar, jo crec que si l'Associació és una entitat educativa, lo que ha de primordiar és això. Vull dir, és el treball educatiu amb un xaval, i si de lo que faci pues surten uns vídeos, pues vale, és un valor afegit. Però que en principi lo més important és això. I que permetés... Fer un vídeo pues que permetés tractar temes amb xavals, no? Educativament parlant.

Aida: Els temes també serien importants aleshores en el procés...? L'elecció del tema?

Patxi: Potser no.. És que el tema... És igual quin tema sigui, però que al menos tinguis oportunitat amb aquell tema pues de parlar amb els xavals sobre coses, que de fet tots els temes segur algo tenen de treure suquillo.

Aida: És això el que penses que més aporta el taller de vídeo als xavals...? És que era una de les preguntes que tenia al final, que és el que creus que del taller és enriquidor...?

Patxi: No és que ho sigui, és que crec que ho hauria de ser.

Aida: Mhm... Que encara no ho és... que podria ser-ho?

Patxi: Que jo veig que tampoc, això... Que no hi ha molts xavals que comencin i estiguin fins al final i que vinguin tots els dies i que... Jo crec que no... que no ho aprofiten massa, diguem. No sé si els hi serveix de molt.

Aida: Ho heu parlat amb ells? Com ho han vist ells els tallers, quan han acabat i tal?

Patxi: Jo, al meu grup, em sembla que no ho vam parlar, això. Que també era chungo pel tema de l'idioma i així.

Aida: Ja.

Patxi: Eeh. I mmm, ni idea.

Aida: Creus que seria important saber això?

Patxi: Home, clar.

Aida: Era una pregunta tonta, però... No, perquè igual pot passar que encara que tu vulguis parlar amb els xavals, [inaudible] els xavals no trauràs massa una valoració. Vull dir, això també podria passar, i llavors penses: «pues mira, casi que no cal ni parlar-ho, perquè jo ja sé, o jo ja he percebut, per altres vies, que els hi ha aportat coses». Que això també pot passar, a vegades els xavals no t'ho diuen explícitament: «mira, m'ha molat o no». No sé.

Patxi: Hmm.

Aida: Tu has percebut d'altres maneres que li donin valor o que els hi aporti algo als xavals, encara que no s'hagi pogut fer una valoració i tal?

Patxi: ... És que estic pensant en els del meu grup... Home, sí, de fet sí que ho vaig fer. Me'n recordo que sí que ho vaig preguntar. Però, clar, tampoc és... [inaudible] tampoc ho veia massa. Sí que me'n recordo que, al final, els preguntava al S* i al [inaudible]: «Què, què us ha semblat, no sé què, heu après coses?». I: «Mh.. sí...». Tampoc massa... Que sí, que algo havien après, però tampoc no estic molt segur.

Aida: Hm.

Patxi: No sé fins a quin punt ho valoren, això, no tinc ni idea.

Aida: Ja... Però és important seguir fent el taller, per exemple?

Patxi: Sí. Jo crec que sí. Hm.

Aida: Per què?

Patxi: Pues això, pues perquè et permet lo que et deia abans, lo del fer un projecte pues més a llarg termini, i et permet pues tractar sobre temes, i això normalment no es fa.

Aida: Vale, vale. O sigui, que això és suficientment important com per justificar...

Patxi: Per mi, sí.

[...]

[...]

Aida: El tema de... En cuanto a los chavales ¿cómo crees tú que los chavales valoran el taller?

Silvia: ... Creo que, mira, los tres años... Era como un... ¿Sabes lo que pasa? Es que yo creo que los chavales asocian el taller de vídeo con una actividad infantil. Son los mismos chavales que... Yo creo que un poco... Pienso ¿eh? Hmmm. Es que son los mismos chavales, muchos ¿no? Y entonces como que ahora ya son más mayores. Algunos han participado en todos los talleres y entonces... O en los dos primeros...

Aida: O sea que las diferencias que ha habido entre los diferentes talleres...

Silvia: No creo que ellos noten demasiado la diferencia. Yo no creo que ellos hayan notado la diferencia. En el último quizás sí porque ha sido el más aburrido. Pero ¿por qué? Porque no había grupo, no había mucha gente. Porque ¿qué pasaba? Los del Laboratorio eran con los chavales más... Es como nosotros. Tú puedes ser un educador, pero para un chaval estar relacionándose contigo, o sea, si sólo estoy... Claro, pero es que por eso tampoco era tan importante la ratio de educadores-chavales, porque los chavales tienen confianza, se lo pasan bien y se adaptan bien contigo, tal... ¿Vale? Lo que pasa es que a lo mejor no es una situación muy educativa porque procura una atención que no es... a lo mejor no es real en el resto... de su vida. Pero el año pasado no, eran como profesionales... Eran como instituciones en sí mismos, ellos. O sea, había esa distancia y no era tan divertido. Porque no era: además de haciendo vídeo, estoy conociendo gente. No estoy conociendo a gente, no estoy conociendo a nadie. Tú sólo me hablas de vídeo... Sólo. Los del año anterior, ni muchísimo menos. No todos, pero hubo más de uno y más de dos y más de tres ¿no? Con ese *feeling* con los chavales. El Ignacio era el que tenía... Si venía él, era el que sabía de la tele, era el que ¡uh! Pero no había esa distancia. Claro, yo creo que los chavales hasta ahora era: me lo paso bien. Entonces no creo que sean muy conscientes de lo que estaban aprendiendo, no creo, en ningún caso.

Aida: ¿No lo habéis hablado...? ¿No habéis tenido tiempo...?

Silvia: No tiempo. Como es en verano, se acaba y luego empieza... Es como que ya ¡uh! Si que lo intentas hablar pero es como que ¡uh! Y más en la vida de los chavales ¿no?

[...] Pero yo creo que los chavales se lo han pasado muy bien...

Aida: Hm.

Silvia: Ha sido, por ejemplo... Y el año pasado, incluso ¿eh? El año pasado no, el año pasado no... Lo que pasa es que se lo pasaron bien... Pero por otras cosas, no por el tema de ir a grabar. Mientras que el año anterior, o los otros años, sí que era divertido también el grabar y el inventarte la historia. En el vídeo aquél sobre el músico del barrio es que emana buen rollo por los cuatro costados. Da igual que el vídeo no sé como será, pero es que... El chaval cantando con el cantante, el Chano entregado... Es que se les ve. Y es que está claro. O sea emana buen rollo. El vídeo será mejor o peor, te podrá parecer más interesante o menos, pero está clarísimo que los tíos se lo estaban pasando muy bien. Y que aprendieron cosas. ¿Qué aprendieron? Pues aprendieron desde utilizar algo la cámara ¿vale? Ser conscientes de lo que es la edición de vídeo. Yo creo que eso es ya buenísimo, luego para mirar cualquier programa de la tele y darte... o cualquier película, y darte cuenta de cómo te la están metiendo. Y yo creo eso ya era superbueno. Y además trabajaron en grupo, se comprometieron y fueron constantes, empezaron y acabaron... Que es lo importante, al final ¿no? Y se lo pasaron bien. Por que no había que olvidar... A ver, no sólo hay que pasárselo bien, de acuerdo, no sólo, pero es una actividad que es un casal de verano, un casal de verano para chavales: divertirse, por favor ¿no? No buscar el drama y la pena. Es distinto... Mira, con los adultos no buscábamos el drama y la pena, y salió. Por que es que es normal. ¿Qué personas pueden hacer un taller de vídeo, adultas y con tiempo? ¿Quién? ¿Quién hay? Jubilados, o pensionistas, o...

Aida: ...Parados...

Silvia: Y parados, pocos, porque tienen que estar buscando trabajo. O sea, los que ya se ponen a hacerlo son gente muy concreta. Pensionistas, «pirmis», etc. Quieras que no, sale lo que sale. Pero nosotros no buscábamos eso, nadie buscaba eso... Buscábamos, bueno, una experiencia a ver qué pasaba. [...] Igual también, autocrítica ¿no? ¿Fue tan maravilloso el primer taller y luego la experiencia con los adultos? Aunque con el Colectivo no fue bien la relación, pero fue muy chulo. Que igual estábamos un poco enlluernats, un poco como creyéndonos un poco por encima de las posibilidades también que teníamos... No lo sé. Pero no creo que ese fuese el motivo por el que salió mal el taller... También salió mal por horarios y por... O sea por falta de chavales, pero yo pienso que la falta de chavales era salvable, como otras veces ha sido. O sea, siempre vamos a empezar con pocos chavales. Y este año, no es que... Se fueron desde el principio, pero fueron incorporándose luego. El año anterior no pasó. El año anterior, empezamos con tal y lo único fue ir bajando sobre el número. Aquí empezamos con unos, ese número se pudo ir manteniendo, aunque fuese bajando, porque iban llegando chavales nuevos, incorporaciones nuevas. O sea, podríamos haber acabado con el mismo número exactamente, si era un problema de número ¿vale? Pero bueno, que para nosotros no es un problema de número, pero... No se hizo mejor

porque... No se quiso trabajar conjuntamente. No entendían o...Y creo realmente que es más de ellos que nuestro. O sea, durante todo el proceso, todo el julio, había que hacer autocrítica y había... Me parece así, había que intentar que eso saliese y que... Y no mirar únicamente... No ponerse en una posición de que esta gente se está colgando, esta gente no lo está haciendo bien, nosotros sí. Yo creo que esto hubiese sido muy negativo. Un poco nos pasó, pero nos podría haber pasado mucho más. Ahí yo creo que había que reconocer lo que nosotros no estábamos haciendo bien, pero ahora, luego, visto con distancia y... Yo creo que es mucho más responsabilidad de ellos que nuestra. Nosotros hicimos lo imposible por intentar entendernos. Y de eso yo creo que podemos estar muy tranquilos en ese sentido ¿No? ¿Tú no lo crees?

Aida: Bueno a ver, yo creo que sí. Yo creo que los comprendimos demasiado.

Silvia: Sí.

Aida: O sea que llegó un momento que ellos también... Había veces que tenías que comprenderlos, pero «somos nosotros los que vamos a montar el taller». O sea, haber avisado. Eso no estaba claro. Y entonces la sensación que había en el taller así del 2004 era...

Silvia: Era una colaboración.

Aida: Claro, y que realmente... Claro, sondeé un poco a Fabio y lo que pasa es que claro, Fabio es discreto ¿no? Y él tenía claro que igual a mí tampoco me podía contar... Supongo que se calló cosas pero...

Silvia: ¡Y tanto!

Aida: ... yo le pregunté la sensación un poco rara... Tampoco fui muy portera, en plan «tío, esto es un mal rollo, qué es lo que está pasando», pero no sé cómo se lo pregunté, pero la cuestión es que: «Sí, sí, es que ellos, claro tampoco entienden muy bien... Entienden que para salir a la calle, claro que tienen que ir con un educador y tal y cual, pero cuando están aquí en el local, no entienden muy bien... Que ven mucha gente. Están muy despistados con la cantidad de educadores que tienen al lado». Aquello...

Silvia: ...Esta... como eso de control ¿no?

Aida: ¡Pues lo dices, macho! Es aquello de decir: mira. Y claro si tú crees que la función de los educadores es vigilarme a los niños porque la responsabilidad civil recae sobre ellos, ¡pues ya ves!

Silvia: No están entendiendo nada.

Aida: ¿Sabes? Y entonces con eso sí que flipé un poco. Mira, si te parece que son demasiados educadores, que eso también lo intuíamos nosotros, pues lo hablas: «Mira, pensamos que de verdad hay demasiada gente». Yo creo que eso es un diálogo que se hubiera podido tener. Si la colaboración luego era auténtica.

Silvia: ¡Pero no se podían dejar solos!

Aida: Pero yo creo que ellos si se veían ahí en la sala de edición, ¿para qué...

Silvia: ¡Si estaban solos!

Aida: ...qué pintábamos... para qué teníamos que estar nosotros?

Silvia: Sí pero es que luego en muchos casos estaban ellos solos. Salió bien igualmente.

Aida: ¿Te refieres al taller del 2003, con el Laboratorio?

Silvia: No.

Aida: Ah, vale tú te refieres al año ant...

Silvia: Eso lo decía como del 2003... pues el 2004.

Aida: Ah, el 2004, cuando estaba colaborando...

Silvia: Claro, pero me refiero, estaban solos. El Luis, con su grupo, estuvo muchas veces solo.

Aida: Sí, sí, sí...

Silvia: El Ángel, con su grupo, estuvo muchas veces solo.

Aida: El Luis estuvo solo porque, claro, yo me sentaba detrás de él cuando editaba y venga a mirar. Era muy frustrante. Y yo supongo que tenía que haberme quedado para ver cómo se negociaban las decisiones y tal, pero yo me aburría soberanamente, tía.

Silvia: No tenía... Yo creo que llegó un punto que no... te tenías que haber quedado.

Aida: Hmmm. No sé. Pero se ve que eso les tenía un poco inquietos. No sé si había más cosas porque tampoco me las... No sé, yo había muchas cosas que no entendía, pero bueno, en el funcionamiento del taller. No entiendo qué quieren, no entiendo por qué no nos lo explican más claramente, no entiendo por qué no lo hablamos...

Silvia: ¡Y tanto!

Aida: ...por qué no hay un toma y daca de: bueno, pues hemos quedado en esto, pero nosotros pensamos... No entendí cómo fue todo tan difícil. No me había pasado nunca algo parecido. Y mira que estado en sitios raros y mal, pero algo así tan grave, no...

[Fin de la grabación]

167

Mi posición era comprometida, sin duda. Lo que me preguntaba ahora era si ese compromiso no empezaba a ser un problema para la investigación o incluso no habría pasado ya la línea de lo admisible desde el punto de la validez. Porque no se trataba de un proyecto basado en mi experiencia, en cuyo caso hubiese dado lo mismo cuán implicada estuviera en las actividades de la Asociación, sino que pretendía mantener el carácter etnográfico o de estudio de caso de mi investigación. Y en aquellos momentos dudaba de si el apasionamiento en las discusiones con los miembros del Colectivo indicaba un problema propio de mi investigación, y por consiguiente susceptible de una problematización teórica, o una parcialidad personal por las educadoras de la Asociación. La identificación, que había sido necesaria para comprender las motivaciones y los significados relativos a la vida de la Asociación podría estar empezando a convertirse en un problema. Y la idea de la marcha empezó a tomar una forma cada vez más definida.

Me preocupaba la propiedad en el uso de los referentes de etnografía. Esto había sido así desde el momento en que opté por un estudio de las prácticas cotidianas, pero absurdamente no recurrí a nuestro antropólogo de guardia hasta casi acabar el trabajo de campo. Demasiado trabajo. Alberto era colega de la Facultad aunque cada vez se le viera menos después de su cambio de despacho. Ahora, mientras lo miraba leer en silencio la lista de dudas que había preparado para la reunión, pensaba que era una turista en un campo poblado de monstruos como Malinowski o Lévi-Strauss.

Por supuesto mi entrada en la Asociación como trabajadora no le pareció nada apropiada como posición desde la cual investigar. Nada que aducir. Y debía salir de ahí lo antes posible. Cierto. Por lo demás, mis inquietudes sobre el grado de «holismo» del estudio no estaban fundamentadas: hacía ya tiempo que esta visión de la antropología había sido cuestionada, y más teniendo en cuenta la complejidad de las sociedades que se estudian en la actualidad.

¿Pero qué hacer con el anonimato? Mi idea inicial de mantener los nombres de las instituciones reales y usar pseudónimos para las personas me parecía cada vez más inadecuada. Empezaba a intuir que la proximidad de la observación y la experiencia en la que se basaba mi estudio planteaba una dificultad a la hora de exponer unas entidades que seguramente seguirían colaborando aunque cambiasen sus miembros. En concreto, el hecho de haber presenciado divergencias y haber puesto el foco en la negociación y en el conflicto podía ser perjudicial para la Asociación en sus relaciones institucionales futuras. «Bueno», dijo Alberto, «¿y por qué no te pones foucaultiana, o kafkiana, y las llamas La Institución y La Asociación, así con mayúsculas?»

Entonces la idea me hizo reír pero pasados los meses no encontré otra solución mejor. También me doy cuenta de que esta nomenclatura parece acumular en la Institución todas las connotaciones totalitarias que el término tiene en Foucault o en Goffman, mientras que la Asociación se beneficia de un término que alude a la libre organización de individuos. En cualquier caso, sí que se daba entre ambas una diferencia de poder, de escala, de reconocimiento y de grado de estructuración que justificaba la aplicación de los nombres.

Posteriormente continué desarrollando la reflexión sobre las motivaciones y consecuencias del anonimato tanto para personas como para instituciones. Más allá de las intuiciones iniciales, podía encontrar otros aspectos en los cuales el anonimato era una ventaja, aunque sólo fuera como solución formal. Por ejemplo, la negociación inicial del caso sólo implicaba a la Asociación, pero al final el estudio pasó a centrarse en la relación entre ésta y otras entidades, las cuales fueron informadas de mi investigación, pero no habían tomado parte de la propuesta inicial. El anonimato evitaba comprometerlas en un proceso cuya orientación no habían contribuido a definir. En segundo lugar, el anonimato me permitía mantener la especificidad del estudio de caso, pero evitaba la tendencia a interpretarlo en los términos concretos de una única institución al presentar el caso como una situación que podría darse en más de un lugar. En este aspecto, los nombres «categoriales» asignados a cada actor institucional ayudaban a comprender sus relaciones más allá de su identidad individual. Finalmente, evitaba concentrar todavía más interés investigador y mediático en la Asociación, aunque aquí debo reconocer la incomodidad ética de mi posición, puesto que yo misma soy parte de ese interés y presión que experimenta la entidad.

Los inconvenientes del anonimato también son importantes. En primer lugar, se pierden elementos relevantes de la caracterización de la entidad, así como la posibilidad de dar cuenta de su desarrollo histórico de manera específica. También se disminuye la visibilidad y concreción de la red institucional implicada en las relaciones estudiadas, así como parte de la contextualización geográfica. La identidad real de cada una de las instituciones y el papel que desempeñan en el contexto en que se ubican son factores de gran importancia que hasta cierto punto acepto perder a cambio del anonimato.

169

[...]

Aida: Des del teu punt de vista, si ara per qualsevol cosa còsmica hi hagués un bucle en el temps i s'ha de tornar a repetir el projecte, canviaries alguna cosa de com es va muntar el procés, o de com es va desenvolupar posteriorment?

Marta Rius: Bueno, lo que s'hauria d'intentar és que els mitjans tècnics fossin millors. Els mitjans tècnics... Perquè jo crec que sent la Institució, que hi ha espais, hauria pogut deixar un espai per treballar... Pensant-ho amb temps, projectant-ho amb temps... Perquè també

és veritat que la Institució fa altres activitats i sí que té molts espais però de vegades els té compromesos. Però si es projecten les coses amb temps, pues la Institució hagués pogut prestar una sala per a que la gent es trobés allà... Que ja la va prestar, ja va prestar les aules, quan vam fer... em sembla que quan vam fer el dels adults, ja va ser el cas, vam fer les projeccions a les aules. En canvi en la dels nanos em sembla que no.

Aida: El que es va fer va ser que les primeres sessions, o sigui les dues o tres primeres sessions de posada en comú i de treball sí que es van fer a la Institució en tots dos casos. Després el treball es desenvolupa pròpiament en l'Associació, i finalment es torna a la Institució per la projecció final. Però sempre... L'any anterior, en el 2003, també es va fer així. Es van fer només les dues primeres sessions a la Institució i després es va tornar a l'Associació. Perquè pròpiament tampoc eren aules de treball... Bueno, són aules de cadira de braç, però no eren aules per...

Marta Rius: No perquè també estem dient... Hi havia molt treball de carrer, de sortir a filmar, de sortir a...

Aida: Era treball de planificació, era debat, i tal. Però sí que és veritat que després el tema de l'edició dur es feia a l'Associació. Sempre s'ha fet allà.

Marta Rius: I després també, bueno, no sé, pues disposar d'una mica més de temps. Una mica més de temps perquè a vegades... Parlant d'això del carrer m'ha vingut... A vegades, segons quins temes vols fer de carrer, pues no pots fer-los així a bote pronto, sinó que si vols entrevistar a una persona, pues has de fer un apropament, has de... Tampoc no pots anar així a... directament amb la càmera i filmar. O segons quin tipus de projecte tens tampoc no pots anar un grup súper nombrós, encara que amb nanos és més fàcil, potser, perquè: mira estem fent un... Però clar, no pots presentar-te a lo millor deu persones, o sis, o set, o vuit persones per filmar pues, no sé, a una persona que està vivint al carrer.

Aida: No, i a més, clar, a una persona en aquestes condicions l'aproximació ha de ser molt ètica i has de tenir molt clar...

Marta Rius: Però... I a vegades també pues voldries fer uns temes i voldries tenir una mica més de temps per a poder fer una mica més de seguiment, amb més tranquil·litat. Però bueno, sí que és veritat que a vegades si les coses les extens en el temps, les necessites acotar, perquè no vagin... I bueno, potser estaria bé que més mitjans, més mitjans tècnics, no? Més mitjans tècnics que ja, ja n'hi havia però que eren... bastant... bastant justets. Bastant justets. Això és lo que canviaria, però bueno, jo...

Aida: Tornaríeu a repetir una experiència, no dic igual, però del mateix tipus?

Marta Rius: Sí, sí, sí. Ens ha.. Sí, sí. Ens agradaria molt tornar a fer tipus d'experiència d'aquestes amb... Sí. Taller amb... Bueno, en el barri o amb qualsevol altre col·lectiu, amb un col·lectiu de dones, amb un col·lectiu de, jo què sé, d'immigrants...

[...]

170

[...]

Aida: Hmm... ¿Repetirías la experiencia?

Irina: Sí, claro, sí. Bueno, repetirla si significa también cambiar... No, no cambiarla pero mejorarla claro que sí.

Aida: Es que esa es la segunda pregunta: ¿Cómo? Cosas que te imaginas que podrían ser interesantes de probar o de...

Irina: Aaah... Me gustaría mucho hacer hacerlo otra vez y, por ejemplo, tener... Mmmm. Con los niños me encantaría, me encantaría intentarlo otra vez, creo, más que los... Bueno, igualmente también con los adultos, pero si puedo elegir entre los dos, con los niños. Y me gustaría mucho poderlo seguir... Hacer algo como un poquito más intenso. Porque, no sé, con los niños un poco se olvidan y... No sé, ellos son como más impulsivos y tienen su tiempo para pensarse las cosas. Igualmente si están jugando, no significa que no piensen en las cosas. Entonces me gustaría como concentrarlo un poco más. Y también un poco controlar esta cosa de la presencia. También se puede jugar, no estoy diciendo que si estamos haciendo un taller hay que hacerlo en plan súper serio. No. Pero intentar ver si se pudiera arreglar, porque me gustaron mucho los vídeos que salieron. Puede ser muy interesante arreglar un poco esta cosa. Y me gustaría intentar otra vez una experiencia parecida.

[...]

171

[...]

Aida: ... ¿Y el julio que viene?

Silvia: Lo que hablábamos, lo que... Aun no hay nada decidido, pero lo que se hablaba sí que sería de... Yo creo que la idea de seguir haciendo vídeos, sí. Pues porque aunque esta última experiencia no sea muy positiva, pero es un buen medio. Y además es un proyecto que te permite trabajar con constancia con los chavales, y eso por ejemplo yo... Desde los primeros talleres, que casi el objetivo principal es pasárselo bien, al segundo, que también se trabaja la responsabilidad del proyecto y tal, yo creo que, aunque participen menos chavales, es más interesante lo segundo que lo primero ¿vale? Pero que esto tampoco se convierta... De lo que nos tenemos que olvidar un poco es del producto. Yo creo que lo que nos tiene que dar más igual es lo que vaya a salir de eso. El cómo trabajarlo, sí. Entonces una de las cosas que decíamos era hacerlo por las mañanas en vez de por la tarde, mezclarlo con otro tipo de actividades también... Pero vaya... O hacer, yo qué sé, como un casal multimedia mezclando radio... Esto el otro día lo hablábamos, mezclando radio, vídeo, no sólo... El otro día, no sé con quien lo estuvimos hablando, que podría ser una cosa así: una semana una... una semana o por grupos porque igual... Como un casal, eso, de medios de comunicación... Multimedia... De cogerlo todo para acabar grabando un CD... Si se quiere hacer al final un producto, pero por el hecho de que empiezas... O sea el producto está bien como proceso: empiezas y acabas, entonces hay un producto. Pero no porque el producto sea el objetivo, sino porque te permite como cerrar ¿no? y verlo... Cuando te responsabilizas de algo, y lo ves acabado tiene como más sentido luego para poder responsabilizarte, o continuar haciendo cosas así. Si no lo acabas, si nunca acabas con nada, se pierde mucho en las buenas intenciones: en enero dejo de fumar, el lunes empiezo el trabajo... Bueno, pues empieza ¿no? Para que no quede eso, pues que haya un resultado, pero no agobiarnos con el resultado.

[...]

172

[...]

Aida: Jo he estat mirant una mica les cintes dels tallers de vídeo i em sembla que tu en el del 2003 no hi vas estar. És així? És on es van fer els vídeos dels pescadors, el vídeoclip amb el cantant del barri...

Nadim: No, no estava.

Aida: Com és que no vas participar? Te'n recordes?

Nadim: Quin any va ser?

Aida: L'any que van venir aquells que es deien Laboratori. Que hi havia un noi que es deia Rafa, una noia que es deia Mercè...

Nadim: Vaig anar a Pakistan.

Aida: Ah...

Nadim: Estava de vacances. Per això no el vaig fer

Aida: Vale, vale. Llavors tu vas passar directament del 2002, que em sembla que sí que vas estar...

Nadim: Sí.

Aida: I després el 2004 directament.

Nadim: Sí.

Aida: Mmm. Com vas veure tu cada una...? Tu vas estar el 2002, el 2004 i després al del 2005, vale? Podries dir-me una mica per sobre com van ser les diferències entre cada una, vull dir què es va fer el 2002, com va anar, què es va fer el 2004, com va anar i el 2005?

Nadim: Sí, bueno. En el 2004, vam fer lo dels vídeos, que estaves...

Aida: Sí, en aquella estava...

Nadim: Lo dels vídeoclips del telenotícies del barri, no?

Aida: Això, el 2002.

Nadim: Això va ser el 2002... Vale...

Aida: Però jo estava. Vaig venir per aquí de voluntària.

Nadim: Vale, pues al 2002, com érem... teníem 12 anys o 13, vam fer lo del... com es diu? Lo del telenotícies del barri, vam sortir a gravar cada dia i tot això i fèiem, o sigui, coses de nois, vale? Per saber una miqueta més del barri. Cada grup vam escollir el seus temes i anàvem a gravar. I un altre any vam fer lo dels colors, no? Els vídeos, també, vídeoclips de colors, de... no sé, diferents coses. I aquest any, no, l'any passat, vam fer com... Bueno, ja

com veien els monitors que nosaltres ja havíem crescut i tot això, doncs deien anem a fer un taller més de joves, perquè aprenguin què és la vida i tot això. Vam fer uns tallers de sexe, de sexualitat, de... més que res de guerra, de sexe, de... La sexualitat va ser el tema principal, vale? I drogues, drogues també, perquè avui en dia és lo que els joves estan molt intrigats amb això i tot. I volien veure si... Volien ensenyar-nos coses d'això. I cada divendres sortíem d'excursió, que em sembla que els altres anys no es feia...

[...]

Aida: Vale, vale. I... A ver, como lo pongo, el tema de que, per exemple, al 2004 es va posar molt la importància, i el 2003 també encara que no hi estiguessis, es va posar molt la importància en fer vídeos.

Nadim: Sí.

Aida: Tu creus que això era important? O que és igual lo que es faci, que no importa...?

Nadim: Jo crec que això de fer vídeos és perquè la gent vegi, era per mostrar als joves, als demés joves, vale? I quan fem vídeos nosaltres som els que actuem, vale? I a través dels vídeos, si nosaltres estem actuant i no sabem què estem fent, després veiem els vídeos i diem: mira, hem fet això, hem fet això... O sigui, gràcies als vídeos es veu més la cosa que estem fent, s'aprèn més... Per això estem fent lo dels vídeos cada any. Perquè si no, si estem només fent charla, fent tallers pues la gent també s'amarga una miqueta. Si, al contrari, sortim al carrer a gravar, parlem amb la gent i tot això doncs és més divertit.

[...]

Aida: Bueno, si te'n recordes en els taller de l'estiu, al final s'estrenaven, es mostraven els vídeos a la Institució a la...

Nadim: Ah, sí t'ho anava a dir ara. Això de la Institució doncs suposo que els monitors anaven allà i agafaven l'hora, el dia i tot per anar a veure les pel·lícules en projector. No hem vist ninguna pel·lícula a la tele, totes les pel·lícules les hem vist o aquí a la sala gran amb un projector gran a la paret perquè es vegi, i a la Institució també.

Aida: Tu creus que era important o que era guapo que es poguessin veure a la Institució o no té massa importància?

Nadim: Jo crec que anàvem més que res a la Institució perquè es veia com més un cinema, saps? O sigui la gent es concentra més. Si, al contrari, ens posem aquí que és una sala i fiquem cadires i veiem... estarem pinchando a la persona de al lado. I allà sembla un cinema i tot, es veu tope de gran...

[Se va la luz. Se oyen aplausos de fondo procedentes de la sala de al lado].

Aida: Olé! Se fue la luz.

Nadim: Jo no he fet res.

Aida: No, no hem tocat res. Escolta, què fem? Seguim?

Nadim: Podem seguir, les piles no s'apaguen.

Aida: No, les piles no. Per sort, va amb piles. Vale. Lo que jo no veig ni torta del que havia de preguntar-te. Escolta'm, estava pensant també una altra cosa: el 2004 si te'n recordes hi havia monitors de fora, que no eren de l'Associació...

Nadim: Eren... Jo no sé si eren voluntaris però per mi seguien sent monitors, o sigui monitors nous. I no sé si eren voluntaris o si els estaven pagant. No sé. I venien, això que venia gent a oferir-se voluntàriament...

Aida: Com vas veure la història amb ells? Com va anar? Perquè no us coneixíeu, clar al principi suposo que va ser el tema de conèixer-se...

Nadim: Ja et dic que, gràcies als vídeos, la charla, els carrers i tot això, doncs ens anàvem coneixent. Quan s'anava a editar el vídeo a l'editora, estaven els monitors, quatre xavals i... parlant de coses nostres i també estàvem coneixent els monitors.

Aida: I quan muntàveu els vídeos amb l'editora i tot això, les decisions com les anàveu prenent, les anàveu prenent vosaltres...?

Nadim: Nosaltres. Perquè som nosaltres els que sortirem allà als vídeos i... doncs el monitor lo que no pot fer és agafar lo que a ell li sembli bé. Si a mi no m'agrada una postura que no m'agrada el que he gravat, doncs que la tregui.

Aida: I esteu contents dels vídeos que heu fet fins ara?

Nadim: Ah, jo sí, jo mogollón. Quan vam sortir d'aquí vaig anar a Alemanya de vacances, els veiem cada dia quasi. Jo estava allà tope d'emocionat.

Aida: Perquè hi tens família, a Alemanya?

Nadim: Sí, tinc família allà.

Aida: I els hi passaves els vídeos allò, a troche y moche. Els pobres devien estar...

Nadim: «Mira, mira lo que he fet!»

Aida: [Risas].

[...]

173

Mis últimos días de contrato, del 1 al 14 de septiembre de 2004, los pasé no en reuniones de evaluación y planificación, como había esperado, sino renovando el cableado del local, pintando varias de sus dependencias y realizando reparaciones diversas. Mientras, Irene preparaba mi baja, y la Universidad, mi alta. Ya había recogido mis archivadores y les había explicado a Patxi y a Vero, que se iban a repartir mis responsabilidades, algunas de las tareas que quedaban por hacer. En la brigada de reformas me había apuntado voluntaria a la de la albañilería. De nuevo me encontraba haciendo una extraña pareja con José Hidalgo, el hombre que siempre vestía de chándal. Mientras él intentaba ligar el mortero, yo partía ladrillos con la paleta intentando esquivar las esquirlas que salían disparadas con cada impacto. Cuando me marchara de allí al menos podría decir que el cuarto del microondas ayudé a construirlo yo.

PARTE 5

Me instalé en el minúsculo balcón de casa, al sol todavía resistible de media mañana. Se prometía un verano asfixiante y sin esperanzas de lluvia. Ni de vacaciones. Y sin embargo ya había llegado a identificar aquel calor que pesaba como una manta y el bullicio de petardos en la calle como el mejor estado de ánimo para escribir. A mis pies, ordenados montoncitos de artículos, libreta, pluma, vaso de agua, teléfono, gafas de sol. Mientras tanto, en las estanterías del estudio, acumulaban polvo los *reader* sobre ciberculturas, los estudios etnográficos de Internet, los libros sobre teoría de la tecnología. Paradójicamente y de manera simultánea, Internet se convertía para mí casi en la única manera de acceder a la bibliografía que ahora necesitaba con urgencia. A la vez que leía a marchas forzadas todos los referentes que me podían ayudar a situar un nuevo marco teórico, escribía los primeros borradores de lo que yo creía que podía acabar siendo el texto definitivo de la tesis.

Cada lectura activaba algún tema intuido sobre el terreno y el cuaderno se llenaba de notas a tener en cuenta en el vaciado del diario y las entrevistas, cuya revisión también había iniciado. Deslumbrada por el sol, mi mirada vagaba entre el papel y los transeúntes aunque sabía que no tenía tiempo que perder. Esta descompresión visual era el único resto que podía permitirme de mi modo de aprendizaje habitual, por aproximaciones graduales y sucesivas, en una lenta acumulación geológica. En cambio, en esta ocasión debía situar cada texto en el mínimo tiempo y con la máxima eficacia. Las exploraciones sistemáticas de sitios web dedicados al arte en comunidad o al arte público debían dar como resultado una selección de textos, que posteriormente codificaba según los temas pertinentes para la investigación. Era la lectura más utilitaria que había hecho en mucho tiempo. Asimismo, adquirí el hábito de contar el número de horas diarias dedicadas a la tesis y a extraer promedios mensuales.

Sots-director: Doncs tots aquests grups el que estan manifestant és, des de la cultura, un interès per implicar-se en el terreny social. Jo crec que aquí l'interessant és que la demanda és al revés, és la contrària a la que hi havia hagut abans. Totes les dinàmiques socioculturals, fins i tot la gent que hi havia teoritzat en el moment que l'animació sociocultural va estar de moda a casa nostra, eren més gent que provenia de l'àmbit social

que no pas de l'àmbit cultural, eren més educadors i treballadors socials que no pas artistes. Els artistes ho veien com una mena de cosa de rebaixa. En aquest moment això està fent un canvi. I a Europa comencen a venir molts projectes que estan canviant. Aquí sempre anem una mica més tard, però suposo que hi arribarem. De fet comencen a haver-hi... Jo vaig seguint més o menys l'activitat que es fa a centres cívics i casals de barri. I comences notar que estan començant a arribar-hi. Després es troben que hi ha molt pocs recursos i que per tant es difícil que allò aculli aquest tipus d'iniciatives. Però comença a haver-hi una demanda. Probablement això necessitarà canviar el xip. El que no sé, la veritat –tampoc hi hem pensat excessivament–, és com això pot afectar a la Institució, més enllà de que ja està tractant amb aquestes noves relacions amb grups que tenen una naturalesa artística similar als anteriors però unes formes o una manera de portar a terme el seu treball absolutament diferent. Hi ha tota la voluntat de continuar-hi tenint ponts oberts. Però més enllà d'això no et sabia dir...

[...]

176

- *Com volem ser governats?* MACBA y Institut Barri Besòs, del 22 de septiembre al 7 de octubre de 2004.
- *Relats al CCCB. La cultura com a dinamitzador urbà – la cultura com a element d'inclusió social.* CCCB, 19 de noviembre de 2004.
- *Emissors d'identitat.* Generalitat de Catalunya, 2004.
- *Desacuerdos. Sobre arte, políticas y esfera pública en el Estado español.* MACBA, UNIA y Arteleku, del 4 de marzo al 29 de mayo de 2005.
- *Trobada Artibarrí: «Com construïm una xarxa d'iniciatives artístiques de caire comunitari?».* Ateneu Popular de Nou Barris. Barcelona, 11 de junio de 2005.
- *Mind the Gap. Com pot l'art tenir una projecció real a la societat?* QUAM, julio 2005.
- *Una altra relacionalitat (1). Repensar l'art com a experiència.* MACBA, 25 i 26 de noviembre de 2005.

- *Estrategues a Barcelona. «El model Barcelona, les polítiques culturals, la producció de coneixement i l'economia de la cultura a Barcelona».* Centre d'Art Santa Mònica. Barcelona, 29 de abril y 20 de mayo de 2006.
- *Primeres Jornades de Desenvolupament Cultural Comunitari.* (Varias ediciones) Granollers, octubre de 2005-marzo de 2006.
- *Una altra relacionalitat (2). Sobre la cura en uns temps despulats de poesia / sobre la poesia en una època que no té cura.* MACBA, 17 y 18 de marzo de 2006.
- *VI Jornades del Projecte Educatiu de Ciutat de Barcelona. Educació, barri i territori: la ciutat com a xarxa educativa a favor de la cohesió social.* Barcelona, 17, 18 y 19 de noviembre de 2005.
- *Aproximacions a la proximitat. La cultura comunitària en l'acció local.* Diputació de Barcelona, 2 de febrero de 2006.
- *Idensitat (Calaf / Manresa) Qüestionant l'art públic: projectes, processos i programes.* Jornades de debat. Centre d'art Santa Mònica, 27 y 28 de abril de 2006
- *VI Jornada Artibarrí: «Art per al canvi social, dels principis a l'acció».* Girona, 7 de octubre de 2006.
- *Empelts socials, o altres interseccions entre l'art i l'esfera pública.* Can Palauet. Mataró, del 15 de diciembre de 2006 al 22 de febrero de 2007.
- *Trans_Art_06 Laboratori de pràctiques artístiques.* Septiembre 2006-marzo 2007.

177

Me preocupaba cómo las prácticas artísticas se producían en la realidad pero también cómo se reconocían y construían discursivamente. Me interesaba ver cómo el conflicto y el antagonismo se articulaban en los modos de narrar dichas prácticas. Si tantos autores los consideraban la condición misma de la democracia, y la esfera del arte contemporáneo los habían retomado como ejes del arte público (Babias, 2004; Borja-Villel, 2004; Buergel, 2004; Ribalta, 2004; Rolnik, 2003b), era

de esperar que ocupasen un lugar fundamental en los relatos sobre las prácticas artísticas colaborativas. Pero a medida que leía me daba cuenta de lo difícil que era encontrar un caso de representación del desacuerdo por la sencilla razón de que el relator de los proyectos solía ser el artista, el comisario o la institución cultural que los respaldaba. En estas condiciones era poco probable que la narración recogiese lo arduo de las negociaciones, las dificultades con las que tropezaba el proyecto y lo raro que era lograr una convergencia, aunque fuera parcial, entre los colectivos implicados. Esta carencia supone perder la oportunidad de apreciar la disensión en acción, desplegando precisamente su potencial democrático y enriqueciendo la pluralidad del debate. Tratándose de proyectos basados en la participación y en la creación conjunta, ninguna propuesta de arte colaborativo puede presentarse como una secuencia aporreada de incorporación de voluntades convergentes. Por esta razón resulta sorprendente la extrema vaguedad de las narraciones de los proyectos artísticos colaborativos en este aspecto, perceptible, por ejemplo, en la forma sumaria con que se da cuenta de la colaboración con los colectivos¹²:

[Mary Jane Jacob] concibió y dirigió una exposición fundamental, «Culture in Action: New Public Art in Chicago»: un proceso de dos años durante el cual los artistas trabajaron en colaboración directa con miembros de la comunidad, y que intentaba ampliar el papel de la audiencia de espectadores a participantes. (Tormollan, 1995)

[Desde el MACBA] también desarrollamos proyectos con comunidades específicas del barrio. Por ejemplo con grupos que trabajan con prostitutas de la calle para conseguir reconocimiento legal [...], o con ONG que trabajan con niños y adolescentes de la calle. En cualquier caso, siempre es cuestión de proyectos específicos con grupos específicos de cara a objetivos específicos. (Ribalta, 2004: 2)

¹² Aunque pocas, existen excepciones que no quisiera dejar de mencionar: Wolper (1995), Phillips (1995), Strum (2001), Holmes (2001), Carton et al. (2001), Leonard (2003); Lütz y Mörsch (2005), o Neue Gesellschaft für Bildene Kunst (2005). Otra cuestión es si en estos textos el artista sigue siendo la estrella de relato o si se reconoce la voz y la intervención de los participantes; si se oscurecen los conflictos o, por el contrario, se recogen como parte esencial del proceso. En relación con estos dos aspectos los textos mencionados toman posiciones diversas.

Com volem ser governats? [...] incorpora un método museístico basado en la articulación de trabajo artístico y dinámicas sociales. Para esta exposición, la tarea del comisario se ha desarrollado en diálogo con diversos colectivos de la ciudad. (Borja-Villel, 204: 1)

Durante casi todo un año, entre 1994 y 1995, Dias y Riedweg trabajaron, en colaboración con muchos asistentes sociales y empleados de organizaciones de caridad, con más de seiscientos niños y adolescentes de las calles y *favelas* de Río de Janeiro. (David, 2003: 11)

[*Devotionalia*] comenzó en 1994 como un taller móvil para niños y adolescentes de la calle en Lapa, en el centro de Río de Janeiro. Posteriormente, se fueron añadiendo a la propuesta asistentes sociales y ONG que trabajaban con estos sectores. [...] El trabajo fue proliferando por la ciudad hasta 1997, después de haber incluido a más de dos mil personas. (Rolnik, 2003b: 226)

En cada una de estas exposiciones, los artistas hacían talleres y mantenían debates con los niños y adolescentes europeos, que eran convocados a responder al deseo expresado por los exvotos y vídeos de los cariocas mediante objetos que creaban o que llevaban de sus casas. (Ibid.: 227)

A pesar de la defensa de su especificidad y de la notable envergadura de algunos de los proyectos citados, en ninguno de los textos se prosigue especificando concretamente cómo se realizó el contacto con los «miembros de la comunidad», los «grupos específicos», los «diversos colectivos», los «niños y adolescentes de la calle», o los «asistentes sociales». Tampoco se detalla si se produjo alguna negociación para poner en común objetivos y procedimientos, ni cómo se desarrolló el proyecto en el día a día, ni si este desarrollo supuso renegociaciones de algún tipo, ni la valoración que cada colectivo implicado hizo del proceso, ni los beneficios (materiales o simbólicos) que se derivaron para ellos a largo plazo. Yúdice hace una reflexión semejante en relación con los modos de dar cuenta de la celebración de inSITE:

De las 600 reseñas y ensayos críticos acerca de inSITE94, inSITE97 y de la preparación de inSITE2000, ninguno se ocupa de las actividades preliminares realizadas durante un año, de las negociaciones con organizaciones públicas, privadas y comunitarias, de la adquisición de

permisos, etc., que hacen posible una obra. En las reseñas y críticas, los términos *colaboración* e *interacción* significan, aparentemente, el encuentro o trabajo conjunto de dos actores: por un lado, la gente pobre (a menudo racializada) y por el otro, los artistas, como si la «participación» fuese importante sólo por la reunión de esos dos actores. (2002: 377-378)

A esto hay que añadir el hecho de que los textos producidos desde las instituciones artísticas tienden a presentarlos en relación con conceptos teóricos.¹³ Con todo lo necesaria que es la reflexión teórica acerca de unas prácticas cuya consideración queda demasiado a menudo en lo vivencial, hay que tener en cuenta los riesgos que entraña el despegue discursivo respecto de las dimensiones concretas de realización del proyecto. Para empezar, corremos el riesgo de olvidarnos de los participantes y de en qué medida éstos son diversos y se encuentran enmarcados de maneras, también diversas, en la estructura institucional de la que participan. Volviendo de nuevo a Yúdice:

Pese al compromiso con el «mundo real» al que a menudo se accede relacionándose con las «comunidades», no se proporciona ninguna información sobre el proceso mismo de llevar el arte al público. La interpretación del evento artístico por parte de curadores y críticos se expresa en la mayoría de los casos temáticamente, esto es, formulando la interpretación de la importancia (o el fracaso) de las obras y prácticas artísticas en el contexto de realidades sociales, culturales, políticas y económicas tales como la inmigración o la fragmentación de la ciudad. Por contraste, sugiero centrar el foco en la estructura y en la organización generadas por los directores y funcionarios de inSITE. La promoción y la crítica tienden, al contrario, a ser interpretativas. (: 363)

Es imposible imaginar que en proyectos de estas características no se den procesos de negociación complejos. En los ejemplos que leía debieron existir relaciones entre sujetos e instituciones dispares, se llevaron a cabo negociaciones, hubo disensión y conflicto, hubo pactos y confluencias de intereses, se extrajeron beneficios

¹³ Entre los conceptos mencionados por los autores considerados se cuentan los siguientes: contrapúblicos y contradiscursos (Ribalta, 2004), pluralismo antagónico (Expósito, 1999; Ribalta, 2004;), creación/resistencia (Asociación Resistencia/Creación, 2002; Rolnik, 2003), dispositivos deleuzianos y cuerpos vibrátiles (Rolnik, 2003b), o la reconquista de la subjetividad (Babias, 2004).

diversos... Todo esto es indudable. La cuestión es por qué no se presta atención en la mayoría de textos críticos a estos procesos, cuando es precisamente en ellos donde se pone de manifiesto el despliegue en las prácticas de los conceptos teóricos que se manejan en el discurso. Relacionada con esta defección de las negociaciones en el relato está la desaparición de uno de los agentes mediadores clave, los educadores, eclipsados por las identidades carismáticas de los artistas. De esta manera se da la impresión de que todo el proyecto se llevó a cabo directamente entre un artista o pequeño grupo de artistas y una comunidad más o menos extensa, sin necesidad de mediación alguna, por una empatía o sincronía motivada por la especial capacidad del arte, encarnado en el artista, para conectar con situaciones que precisan ser expresadas o articuladas.

Estas desapariciones en el texto pueden interpretarse como puntos ciegos del discurso que evidencian la incapacidad de representar precisamente aquello que es la condición misma de la enunciación e incluso del hecho relatado. Para comprenderlos es necesario prestar atención a quién enuncia ese discurso, hecho que se evidencia por un lado en la autoría explícita y, por otro en las presencias y ausencias en el texto, en sus énfasis, su lenguaje, en definitiva, en la voz narrativa que se construye. En relación con el primer aspecto, la totalidad de los textos y presentaciones estaban firmados o llevados a cabo por artistas, críticos o las instituciones culturales que habían realizado el proyecto. En cuanto a la mirada construida en el relato a través de la voz narrativa, las inquietudes a que se daba respuesta, el sentido de las reflexiones, las visibilidades e invisibilidades producidas, respondían claramente a los intereses de artistas e instituciones. Con esta afirmación no estoy diciendo en modo alguno que el desarrollo de los proyectos en sí no tuviera sentido para todos los participantes; sólo quiero especificar de manera muy concreta que los relatos construidos no recogen la multiplicidad de experiencias (a buen seguro complejas y dispares) que debieron de producirse.

Gitlin y Russell (1994) han elaborado el problema de quién es el narrador legitimado o «relator oficial» en relación con la investigación educativa y el papel que en ésta se adjudica a los docentes. Según los autores, existen condiciones ideológicas y materiales que impiden que el profesorado –pero también madres, padres y estudiantes– sean reconocidos como productores de conocimiento legitimado. Por un lado, los parámetros por los que se guía y valora la investigación ortodoxa tienden a eliminar toda contaminación experiencial, a acentuar la separación entre quienes investigan y los investigados y a privilegiar el análisis por encima de la transformación, reafirmado así el statu quo. Por otro lado, las

exigencias del trabajo diario, la organización de los calendarios laborales y las presiones burocráticas no fomentan la dedicación al estudio y la reflexión entre el profesorado. El objetivo de un nuevo modelo de investigación educativa no sería considerar a estos colectivos como informantes más o menos privilegiados sino, como los autores sostienen, que pudieran definir el sentido y desarrollo de las investigaciones en las que participan. La noción de relator oficial pone de relieve que esta autoría textual y voz narrativa gozan de una sanción institucional y pública que no poseen por igual todos los relatos posibles, ya que el acceso y dominio de determinados discursos o modos enunciativos, así como el reconocimiento que se le otorgue, determina la legitimidad (o no) del relator.

Estableciendo un paralelo con los proyectos artísticos colaborativos, los participantes deberían poder ser plenos coautores en la definición de los mismos, no sólo materia prima con la que trabajar, y sobre todo deberían poder construir sus propios relatos en igualdad de condiciones con los artistas, comisarios e instituciones culturales. Es evidente que tales condiciones no se dan en general, puesto que el acceso a los recursos materiales, institucionales y simbólicos no es equitativo (y en este sentido mi tesis no es diferente). En primer lugar, las posiciones y compromisos de los sujetos son diversos: es mucho más probable que sea un artista o un crítico quien dé cuenta del desarrollo de un proyecto ya que su trabajo consiste precisamente en eso, mientras que una adolescente de un barrio periférico o un educador social –por mencionar sólo dos de las «identidades» un tanto estereotipadas que aparecen con frecuencia en este tipo de proyectos– tienen otras preocupaciones cotidianas y otros objetivos que cumplir, que no incluyen sentarse varias horas al día a escribir en un lenguaje que comprendan, es decir acepten, las instituciones legitimadoras. Pero además de estos condicionantes materiales, hay otra posibilidad nada despreciable y es que los participantes se nieguen deliberadamente a someterse al poder simbólico de los textos no leyéndolos o rehusando comprenderlos en sus términos. Aquí el problema ya no es de capitales lingüísticos, sino de posiciones políticas y de actitudes conscientes de resistencia. Y es que las instituciones que contribuyen a reproducir el conocimiento legítimo no muestran una especial disposición a ampliar las posibilidades discursivas que están dispuestas a aceptar.

Por consiguiente, no son los participantes quienes hablan sino que es de ellos de quien se habla o, por utilizar términos gramaticales, ellos son los hablados, el objeto directo del discurso, aquello que padece la acción. Pero no se trata de objetos silenciados sino de objetos parlantes y activos. Parlantes en cuanto que sus voces

pueden aparecer incluso citadas por extenso (Centre de Cultura Contemporània de Barcelona y Ajuntament de Barcelona, 1999), pero siempre mediadas e incluidas en la estructura discursiva establecida por el narrador relator oficial. Y activos en cuanto que siguen fluidamente los diseños previstos por el proyecto: participan, colaboran, establecen relaciones de solidaridad, etc. De este modo, y sorprendentemente, la disensión, el conflicto y el antagonismo genuinos desaparecen del relato.

Y finalmente, hay que plantear el problema del destinatario del discurso, pues buena parte de lo escrito o dicho en los relatos oficiales es inaccesible a la mayoría de los participantes en los proyectos: el vocabulario especializado, la argumentación esotérica y lo que se cuenta tiene más que ver con los intereses de artistas y comisarios que con la experiencia de los participantes o colaboradores no artistas. Si se afirma que «el papel desempeñado por el público [...] ya no es el de espectador sino el de coinvestigador» (declaraciones de los comisarios de inSITE2000, citadas en Yúdice, 2003), entonces habrá que negociar con este coinvestigador cómo se hace público el proceso. Difícilmente puede esto llevarse a cabo en un lenguaje ininteligible o inaceptable para ellos, tendencia que se acentúa cuanto más cercano está el autor al mundo del arte institucionalizado. Como afirma Bourdieu en relación con el discurso filosófico:

Las lenguas especiales, que los cuerpos especialistas producen y reproducen mediante una alteración sistemática de la lengua común, son a su vez producto de un compromiso entre un *interés expresivo* y una *censura* constituida por la estructura misma del campo en el que el discurso se construye y circula. (2001: 109-110)

Bourdieu aclara que la censura no es una imposición de tipo jurídico sino que es una censura estructural que se ejerce a través de las sanciones que otorga el campo de que se trate, de tal manera que funciona como un mercado donde se constituyen los precios de las diferentes modalidades de expresión. Esta censura afecta a los hablantes, en especial al portavoz autorizado, y «condena a los ocupantes de las posiciones dominadas a la alternativa del silencio o del hablar llano escandaloso» (: 110). Pero no sólo atañe a la enunciación:

La censura determina también la forma de recepción: producir un discurso filosófico en debida forma, es decir, adornarlo con el conjunto de los signos convenidos (una sintaxis, un léxico, referencias, etc.) en los que el discurso

filosófico se reconoce y a través de los cuales se hace reconocer como tal, es producir un producto que exige ser recibido de acuerdo con las formas, es decir, de acuerdo con el respeto por las formas que ese producto se ha dado.
(: 111)

El problema no está en que se produzcan este tipo de discursos, por otro lado imprescindibles para la reflexión teórica sobre los proyectos, sino en que sean los únicos que se produzcan o que reciban reconocimiento. La discusión acerca de la interlocución o audiencia me lleva muy cerca de donde me llevó la reflexión acerca de la autoría, es decir a la cuestión de la legitimación de los discursos y de los sujetos que los enuncian. Existe una relación intrínseca entre quién produce el discurso, el lenguaje legítimo para dicho discurso y el grupo al cual se dirige el mismo. El relator oficial usará el lenguaje que le permita seguir siendo reconocido como tal por el mismo grupo e instituciones que le invistieron del poder para serlo. Por consiguiente es lógico que artistas-teóricos, críticos y comisarios hablen el idioma, es decir, utilicen el registro discursivo que les es propio en el sentido de que les legitima, porque eso es lo que les asegura la posibilidad de seguir haciéndolo. Sin embargo no hay que caer en una rigidez excesiva; en un entramado de relaciones sociales más flexibles que las que imaginaba Bourdieu, con sus clases y fracciones de clase y sus devaluados dialectos del francés, existe una diversidad de situaciones de intercambio lingüístico en las que el lenguaje legítimo varía, e incluso los relatores oficiales son capaces de cierta flexibilidad en su registro lingüístico. Pero sucede que lo escrito y difundido por los canales especializados es lo que resulta accesible a la hora de recabar material para una investigación. Así, los acontecimientos informales, los procesos, las interacciones, en suma, la misma materia de la que están hechos los proyectos se escurre entre los dedos y sólo queda la formalidad y empaque teórico de los textos escritos.

178

Durante todo este tiempo Javier continuaba siendo compañero de discusiones proyectos. También era la única persona cercana que conocía que se dedicase a investigar en el mismo ámbito que yo. Así que habíamos mantenido intercambios de mails y conversaciones sobre nuestras respectivas tesis y trabajos de campo durante muchos meses. Tantos, que habían empezado a apilarse en años, como nos sorprendió recordar la primera vez que echamos cuentas. Así como yo había partido desde el principio de la etnografía como marco de mi proyecto, él –al igual

que Judit, que trabajaba en la teoría de la performance–, tomaba como referencia las teorías postcoloniales y de la performatividad. Y esta diferencia o desplazamiento en nuestras visiones hacía todavía más valiosa la discusión, tan fructífera en los acuerdos como en los desacuerdos. De hecho, a veces me preguntaba si no estábamos partiendo de marcas de salida distintas para acabar en un punto de llegada bastante más cercano de lo que imaginábamos.

En el punto de inflexión en el que me encontraba, la ayuda de Javier fue clave no sólo por estas conversaciones sino por su conocimiento exhaustivo del panorama bibliográfico al respecto, así como de multitud de proyectos en Europa, Estados Unidos y Canadá. Con él compartí mi desaliento al no encontrar ejemplos de lo que yo quería hacer en mi tesis, y discutimos lo que suponía tener en cuenta las relaciones más allá de su mención ritualizada, la necesidad de considerar los marcos institucionales, pero también las interacciones específicas entre los agentes... Y esta relación de aprendizaje mutuo contribuyó sustancialmente a mantener la serenidad en el momento de materializar el trabajo de campo en la forma de una tesis doctoral. Muchas de las referencias que utilizo las conocí directa o indirectamente gracias a él. En especial hubo dos que aunque llegaron a mis manos muy avanzado el proceso de escritura de la tesis, me dieron una clara idea de cómo podía ser una investigación y una reflexión como la que yo me había propuesto llevar a cabo.

La primera fue el catálogo de la exposición de Loraine Leeson en Berlín (Neue Gesellschaft für bildene Kunst, 2005), en el cual se relataban a múltiples voces y se discutían teóricamente las obras colaborativas y comprometidas con movimientos políticos y sociales que esta artista realizó entre 1975 y 2005. La especificidad con que se indicaban las condiciones de posibilidad de cada uno de los trabajos, las distintas posiciones de los agentes implicados, e incluso los momentos de contradicción en que se encontraron los artistas componían un documento a partir del cual problematizar las relaciones en los proyectos artísticos colaborativos, así como las posibilidades reales del arte para la acción política.

La segunda referencia era todavía más próxima a mi investigación ya que se trataba de una memoria o «investigación de acompañamiento» llevada a cabo en relación con un proyecto centrado en el uso de diversos medios audiovisuales en el que se ponían en relación escuelas, niños con necesidades educativas especiales, profesores y artistas (Lütz y Mörsch, 2005). El planteamiento inicial de investigación evaluativa o de acompañamiento ya hacía significativa la reflexión

desde el principio por lo que respectaba a mi propio proceso. En este sentido, las autoras aspiraban a representar las múltiples voces implicadas en el proyecto para romper con las «monolíticas historias de éxito» que al fin y al cabo hacen perder posibilidades de transferencia significativa al relato (: 213). En concreto me resultaba interesante la forma en que se daba cuenta de las negociaciones entre profesores, artistas y niños, y los diversos intereses que cada uno aportaba al proyecto. También me pareció un ejemplo de habilidad narrativa la manera de referirse a los problemas de aprendizaje o las supuestas patologías de los niños y niñas participantes, sin convertir dicho aspecto en el eje de los proyectos, cuestionando el apriorismo de algunas etiquetas psiquiátricas, pero a la vez haciendo presentes de manera concreta los modos de relación que cada niño y niña desplegaba en cada situación específica.

Aparte de este aspecto, las autoras parecían haber identificado dinámicas que yo misma había encontrado sobre el terreno: la dificultad y la necesidad de crear una colaboración y complicidad entre artistas y educadores, el carácter impositivo que tienen a veces las propuestas demasiado abiertas que hacen que los participantes se sientan perdidos, la tensión entre la calidad del producto y la participación de los niños y niñas, la resistencia de éstos ante formas narrativas poco convencionales, la naturaleza conflictiva según algunos de las temáticas escogidas espontáneamente por los jóvenes y la influencia de temas mediáticos, el debate sobre los derechos de autor del material, etc., etc. Aunque fuera el único ejemplo que había llegado a mis manos y no tuviera tiempo para discutirlo a fondo, bastaba para sentir una proximidad de posiciones y para señalar posibles vías futuras de trabajo. Finalmente, la forma del documento final –libro más DVD o, como las autoras lo denominan, bDoVoDk– también me dio puntos de referencia, no tanto porque me sirviese directamente como modelo, sino porque denotaba que las autoras también habían tenido que enfrentarse a los problemas relativos a la presentación de un proceso complejo que había implicado a muchos agentes diversos y que había dado resultados también dispares. Así, las reflexiones teóricas, los relatos descriptivos, las entrevistas en profundidad y las realizadas a los transeúntes de los patios escolares, así como los materiales producidos se entrecruzaban a lo largo de las páginas invitando al lector a crear las relaciones posibles entre ellos.

Yúdice señala que «los escritores a menudo retoman la noción vanguardista de fundir el arte con la vida, aunque no consideran que la vida [...] fluye a través de una profusión capilar de macro y micro instituciones y de redes de individuos» (2002: 378). Ésta era la posición que parecía marcar los proyectos colaborativos de los que tenía conocimiento. Ciertamente pocos defenderían estos argumentos en términos tan ingenuos, especialmente en la época post-Lacy; más bien se había producido una mutación discursiva por la cual la «vida» se había transformado en «experiencia», por ejemplo. O, si no se atrevían siquiera a emplear esta terminología, continuaban omitiendo el papel desempeñado por esas macro y micro instituciones al silenciar las relaciones de mediación entre artistas y comunidades. En el caso de proyectos que ponen en relación organizaciones de dimensiones, reconocimiento e intereses tan dispares como puede ser por ejemplo un museo de arte contemporáneo, una ONG o un grupo de gente sin hogar, este vacío de representación oculta precisamente los aspectos políticamente más sensibles de la colaboración: las relaciones de poder, la divergencia de proyectos y objetivos, la desigual legitimación de los respectivos lenguajes y discursos, las dispares posibilidades de capitalizar los beneficios de los proyectos, etc.

Una crítica frecuente al respecto de los proyectos colaborativos se refiere a que en muchos casos el interés por el arte crítico y por la participación de colectivos sociales se convierte en una vacuna ideológica institucional o, peor, en un recurso para estar al día de la tendencia artística de turno. La colaboración y la intervención social son a menudo un fetiche para las prácticas artísticas contemporáneas, que convierten lo político en un Otro neutralizado mediante su apropiación bajo la forma de eventos expositivos descontextualizadores o de colaboraciones espurias con colectivos sociales. Según Expósito, es necesario desarrollar:

un modelo de práctica cultural de oposición efectivo, donde términos como «social», «real», «sujeto», «político», «esfera pública» operen como algo sustancialmente diferente de una función fetichista, en su sentido más literal: sustitutivos de una carencia, respuestas compensadoras al miedo irreconocido que produce una amenaza: la amenaza de lo real y lo político que retornan y desbordan (2002: 52).

Por ello toda reflexión sobre los proyectos artísticos colaborativos debe considerar las posibilidades y dilemas que plantea la reclamación mutua del arte y la política, y preguntarse sobre las condiciones que permiten una relación verdaderamente crítica y radical entre ambos. Y también por eso deberíamos replantearnos la pertinencia, por limitadas, de las etiquetas de estética o poética relacional y empezar a preguntarnos qué implicaciones tendría una política relacional. Una política relacional no se define sólo en relación con grandes conceptos teóricos como esfera pública, antagonismo o *empowerment*, sino que se trata simplemente de tomarse en serio la relación, de manera que la concreción de ésta despliegue todas sus consecuencias políticas, no sólo en lo teórico o lo estructural, sino en lo material y en lo específico de la situación. Evidenciar la política relacional de los proyectos artísticos colaborativos significa plantearse preguntas bastante sencillas, como las que propone David Trend:

En primer lugar es necesario considerar detalladamente las posiciones sociales de las partes implicadas. ¿Quiénes son los grupos artísticos, colectivos educativos y públicos implicados? ¿Entienden todos ellos el proyecto del mismo modo? ¿Quién saca un beneficio, y de qué modo, del esfuerzo realizado, ya sea en forma de conocimiento, programaciones, propuestas artísticas, becas o publicidad? Finalmente, ¿cuáles son los efectos a largo plazo de los proyectos para los participantes? ¿Formaba parte la iniciativa de un programa más amplio? ¿Hasta que punto era el programa coherente con la visión del mundo y las necesidades prácticas de los participantes? (1997: 251)

Responder a estas preguntas nos obligaría a considerar concretamente a las personas con las que hablamos, a tener en cuenta las características específicas del contexto en que se produce esta relación, a no subestimar o relativizar las desigualdades en las relaciones de poder en virtud de alguna teoría, a tener en cuenta las diversas consecuencias de los procesos para todos los implicados en ellos, a evaluar autocríticamente el propio papel desempeñado. Tener en cuenta la política relacional de un proyecto supone prestar atención precisamente a aquellos detalles concretos de la relación que se relegan en los relatos oficiales, y pensar la relación como un proceso entre posiciones marcadas por la diferencia, encarnado en sujetos e instituciones específicos y *reales*, no estereotipables a priori en categorías preexistentes. Supone reconocer en especial los conflictos producidos entre los sujetos participantes, entre éstos y los artistas (pero también con la investigadora), y con las instituciones impulsoras del proyecto. En este sentido

tanto en el desarrollo de las experiencias colaborativas en sí como en los modos de relatarlas es necesario asumir la divergencia y ampliar el debate para que tenga cabida, no apropiándonosla convirtiéndola en simple alternativa sino manteniéndola como oposición (Spivak, 2005). Pero por otro lado, tener en cuenta la posibilidad de la oposición radical no debería significar que ésta sea la relación que los proyectos deban reinscribir (así como tampoco eliminar). El arte colaborativo crítico debería permitir aflorar todo tipo de relaciones para abrir el campo a las negociaciones de los diversos agentes implicados. En definitiva, la política relacional significa hacer problemático el cruce entre la ética y la estética que los proyectos artísticos colaborativos reclaman.

180

Total, que la propuesta consistía en abandonar la obligación de hacer vídeos y enfrentarse a algunas de las cuestiones que les preocupaban en cuanto a la educación de los chavales. Las relaciones entre chicos y chicas, el flirteo con las drogas, la sexualidad, o la relación con los padres y las tensiones que experimentaban entre la vida de adolescentes y las expectativas familiares, eran algunos de ellos. Era como darle la vuelta a las prioridades: en vez de partir de las propuestas de otros, empezar por lo que se trataría de aprender. Discutimos varios días sobre cómo se podía abordar todo aquello sin ser aleccionadores ni dar repuestas dogmáticas, pero a la vez dejando claros los referentes y la necesidad de responsabilizarse de la toma de decisiones. Estuvimos de acuerdo en que había que abordar su experiencia de manera indirecta precisamente para que pudiesen hablar de ella con mayor libertad y a la vez más críticamente (ya se sabe, eso de «una amiga de mi amiga...»). Así surgió la idea de trabajar a partir de un cine-fórum el lunes y organizar el trabajo del resto de la semana sobre ese problema, se traería a expertos o a colectivos que trabajasen esos temas y todas las actividades se orientarían a discutir ese tema. Y el viernes, todos a la playa que es verano. Las películas tenían que ser accesibles, pero no se puso ninguna traba a la forma de tratar los temas. Así, la selección quedó en *Krámpack*, *Diario de un rebelde*, *Quiero ser como Beckham* y *Oriente es Oriente*. Después de verlas, nos intercambiamos mails sobre qué temas podían surgir o había que destacar especialmente. Yo compartí el inicio de la discusión, pero luego la tesis se me llevó por delante.

— ... Y ahora estamos preparando unos manuales para uso básico de hojas de cálculo...

— Qué gracia, Ruth, yo dejé algunos materiales hechos sobre eso...

— Ah, ¿sí?

— Sí, claro. No vale la pena repetir trabajo. Si os sirve algo de lo que dejé en mi carpeta, pues lo usáis... Me acuerdo que antes de que Silvia se fuera de la Asociación hablábamos de hacer un archivo común de materiales para los talleres de formación y... A ver, déjame que localice mi carpeta. Estaba en «Educadors»... Hmmmm. ¿No está?

— Déjame ver... Es que ahora con el nuevo equipo técnico estamos reorganizando los servidores y migrando a Linux. A saber dónde habrán puesto las carpetas antiguas...

— ¿Antiguas? Espera, creo que tengo una idea... ¡Hala, todavía está la carpeta «La Asociación no es lo que era»!

— Ah, sí. Me hacía gracia el nombre pero nunca me la he mirado. ¿Qué hay?

— Cosas antiguas de la Asociación, fotos, informes de otros años...Era casi una frase hecha eso de «la Asociación ya no es lo que era». Cada vez que había un cambio gordo: «claro, es que la Asociación ya no es lo que era».

— Ya.

— Aquí está: «Aida»... Ei, y también la de la Silvia, la del Iván, la Mar, la Vero, el Patxi... Qué fuerte, esto de haber pasado a ser historia. No sé si lo asumo...Se hace raro pensar que sólo quedan Irene y Ani

— Dímelo a mí, que casi ni me pudieron hacer el traspaso. Voy haciendo a base de intuición... Bueno, y que Iván y Silvia están siempre disponibles para venir al

rescate, porque aunque estén en sus cursos tienen algo de tiempo. Se lo agradezco mucho, la verdad...

182

Una de las cuestiones que emergía con fuerza a medida que me enfrentaba a la tarea de dar sentido al material de campo era relación que debía establecer con la teoría, y hasta qué punto debía intentar formular toda mi experiencia de investigación en los términos de determinado sistema teórico. Por un lado corría el riesgo de reducir la riqueza, para mí cada vez más innegable, del trabajo de campo a un simple etiquetaje según un repertorio conceptual preestablecido, pero por otro, podía acabar haciendo un trabajo endeble, insostenible teóricamente, malo, en definitiva. Otro aspecto a tener en cuenta en esa reflexión era que los marcos teóricos que empezaban a ayudarme a dar sentido a mi caso de estudio planteaban conceptos relevantes, pero al mismo tiempo carecían de una explicitación metodológica o incluso de una concreción en la descripción de las prácticas que permitiera relacionar ambos planos. Pero incluso en aquel momento incipiente de la construcción teórica del caso intuía que la aplicación directa de los conceptos teóricos sobre la realidad era una trampa epistemológica.

El abuso de la teoría por parte de la Academia se convierte en un problema cuando en lugar de ayudarnos a ver nos ciega a las complejidades de la realidad, y se reduce en el fondo una forma de mantener el propio privilegio. Como sostiene Bourdieu:

La dificultad estriba, probablemente, en que no es posible salir del juego de las preferencias invertidas para producir una descripción verdadera de la lógica de las prácticas, sin poner en juego la situación teórica, contemplativa, escolar, a partir de la que se levantan todos los discursos, incluso los que más empeño ponen en valorar la práctica. Pero el más temible obstáculo para la construcción de una adecuada ciencia de la práctica reside, indudablemente, en que la solidaridad que liga a los científicos con su ciencia (y con el privilegio social que la hace posible y que ella justifica o procura) les predispone a profesar la superioridad de su saber. (1991: 52)

Desde posiciones feministas en etnografía se ha discutido el desigual reparto de este privilegio y se ha cuestionado, si no la teoría en general, sí un cierto tipo de reduccionismo y abstracción al que es muy propensa la investigación académica. Por ejemplo, Lutz problematiza la concepción establecida de teoría por la eficaz vía de desmontar pieza a pieza sus estrategias. Según esta autora, las características por las cuales la teoría se establece como elemento autónomo pueden resumirse como sigue: 1) para empezar, se da a sí misma el nombre de teoría; 2) da a entender que atañe a una variedad de casos y no describe uno solo; 3) sus afirmaciones están desvinculadas de su origen en la experiencia de un autor o en un contexto específico; 4) se la suele ver como un conjunto de afirmaciones más bien abstractas cuya elaboración entraña cierta dificultad, lo cual subraya la autoridad y prestigio de quien la produce; 5) implica el uso de lenguaje abstracto o jerga especializada, lo cual la hace difícil de leer; 6) requiere ciertos estilos de cita de obras ajenas, aunque a veces los escritos teóricos incluyen pocas, enfatizando así su originalidad; y 7) se suele posicionar como punto de origen de algún proceso social, biológico, etc. (1995: 252-255).

Lutz establece una posición crítica respecto de estas estrategias que comparten una ideología patriarcal de negación de los orígenes así como de aseguración de la descendencia; un culto, igualmente patriarcal, del genio y de la celebridad; y finalmente un rechazo de las condiciones históricas y sociales de su emergencia. De este modo, en el terreno de la etnografía se da la paradoja de que el trabajo de campo puede verse como una revalorización de la experiencia y de la relación humana (y en este sentido, como un lugar de resistencia a la teoría académica patriarcal que Lutz describe), pero cuando la teoría no está en juego, el trabajo de campo se vincula a la aventura, el riesgo y el heroísmo viril. Entonces, ¿cuál es el la relación que puede establecer la etnografía feminista con la teoría?

Buena parte de la reflexión feminista sobre la teoría es escéptica acerca del papel que ésta desempeña, y muestra una voluntad de oposición permanente al dualismo teoría-práctica, un compromiso profundo con la idea de una conexión íntima entre lo personal y lo político, lo local y lo abstracto, y un cuestionamiento de la voz universal que se esconde tras la vista de pájaro de la teoría. Desde algunas posiciones se mantiene una sospecha fundamental contra la teoría, incluso cuando se considera que ésta permite imaginar conexiones entre aspectos del mundo que de lo contrario serían ideológicamente invisibles. [...] Este efecto de exclusión en el feminismo se asocia con la restricción cada vez mayor de la teoría al formato de «ensayo

racional», la reificación de la teorización (es decir, todos los procesos de producción de conocimiento) en el producto llamado teoría, y la presión del mercado en la publicación académica feminista. (: 258-259)

La crítica que Lutz realiza de los usos de cierto tipo de teorización abarca varios aspectos, entre los que se incluye el prestigio académico o el ascenso institucional. También señala el papel que ha desempeñado tradicionalmente la teoría en la eliminación tanto del sujeto que escribe como de los sujetos sobre los que se escribe, permitiendo así al teórico invisibilizar la relación de los argumentos con el mundo real y hablar por el todo desde una posición trascendental. Efectivamente, el argumento de la recuperación del sujeto y de la experiencia va paralelo a la crítica de la teorización en ciencias humanas. Van Manen se refiere a este escepticismo como «nihilismo epistemológico» (2003: 69) y subraya el carácter metafórico de las ideas y certezas, de manera que difícilmente puede construirse sobre ellos una teoría sólida. Más concretamente afirma que

las situaciones [...] son siempre únicas. Por lo tanto lo que más necesitamos no es una teoría que consista sólo en generalizaciones, que luego nos sean difíciles de aplicar a unas circunstancias concretas y siempre cambiantes, sino una «teoría de lo único», es decir una teoría eminentemente adecuada para tratar con esta situación [...] en particular. (: 170)

A pesar de no compartir su enfoque fenomenológico, es interesante señalar lo cerca que está la proposición de Van Manen de algunos de los argumentos interaccionistas, situados en la franja opuesta del espectro que va de la fenomenología al empirismo. Como por ejemplo la crítica de Blumer (1982) a los protocolos científicos estereotipados, que alcanzan la generalización a costa de perder la especificidad que es la principal característica de la experiencia empírica. La lectura de los referentes interaccionistas ya había supuesto una sacudida a la ansiedad teórica al principio mismo del trabajo de campo y ahora volvían a plantear cuestiones relevantes para su cierre. Blumer defiende un modo de estudio próximo al de las ciencias naturales en el sentido de prestar atención a lo que acontece de manera disciplinada y a la vez flexible. Esta forma de indagar en esa realidad obstinada tiene dos momentos: el de exploración y el de inspección.

El primero, que Blumer relaciona con la descripción, es una toma de contacto con la realidad en la que no hay protocolos preconcebidos. En este momento se busca a participantes bien informados, se procura lograr un conocimiento extenso de una

esfera de la vida social y una agudización y desarrollo de su investigación para arraigarla así en el mundo empírico a estudiar. La exploración tiene un carácter flexible, sólo dependiente de estos objetivos de manera que permite desplazarse en nuevas direcciones, cambiar las imágenes preconcebidas e interrogantes iniciales poniéndolos en cuestión para probar su validez y pertinencia. Blumer concluye que la exploración puede ser suficiente para explicar el fenómeno en estudio, sin necesidad de subsiguientes análisis o teorizaciones (: 30-31). La inspección, por el contrario, se acerca a la idea de análisis y busca dar al problema una forma teórica y descubrir relaciones genéricas. No obstante, Blumer insiste en que hay que evitar hacer encajar los datos empíricos en un marco teórico artificial. La inspección es un examen profundo del contenido empírico de los elementos analíticos utilizados para el análisis, y de la naturaleza empírica de las relaciones entre dichos elementos. No se trata de la aplicación de un procedimiento rígido ni de conceptos establecidos de antemano. A partir de la exploración, la tarea del investigador consiste en poner a prueba sus concepciones iniciales, formular preguntas sobre el mundo empírico y convertir dichas preguntas en problemas, determinar las relaciones entre los datos a la luz del problema planteado (y transformar el problema si los datos así lo exigen), y finalmente relacionarlos con los marcos teóricos que trascienden el estudio concreto, momento el en cual hay que tener un extremo cuidado en verificarlos con el mundo empírico para no introducir interpretaciones espurias (: 32-34).

Uno de los capítulos del volumen de Blumer se titula de manera inequívoca «¿Cuál es el error de la teoría social?» y en él desarrolla una idea sumamente relativizadora de la teoría basándose en la problematización de la noción de «concepto». Según el autor, la teoría sólo tiene valor en la medida en que se relaciona de manera fructífera con la realidad empírica, y esta relación sólo puede hacerse mediante los conceptos, puesto que son el elemento que apunta a dicha realidad (: 109). Sucesivamente, descarta que la clarificación conceptual sea producto de una tarea de refinamiento lingüístico, de una sofisticación de los instrumentos de investigación, ni de una acumulación de evidencias. De manera que el concepto carece de un contenido empírico estable y definitivo que constituya el referente del concepto (una conclusión, por cierto, a la que la lingüística estructural ya había llegado por lo que respecta al signo). Blumer concluye que los conceptos definitivos no son útiles para el estudio del mundo social empírico y propone concebirlos, en cambio, como conceptos «sensibilizadores»:

Un concepto definitivo hace referencia a aquello que es común en una clase de objetos, con ayuda de una clara definición basada en atributos o límites fijos. Dicha definición (o límite) sirve como medio de determinar el caso concreto de la clase y la estructura de la misma, englobada por el concepto. Un «concepto sensibilizador» carece de dicha especificación de atributos o límites y, en consecuencia, no faculta a quien lo utiliza para recurrir directamente al caso y a su correspondiente contenido. En lugar de ello proporciona al usuario un sentido general de referencia y orientación en el enfoque de casos empíricos. *Mientras que los conceptos definitivos proporcionan prescripciones sobre lo que se ha de examinar, los conceptos sensibilizadores indican simplemente la dirección en la que hay que concentrar la atención.* Nuestros innumerables conceptos, como la cultura, instituciones, estructura social, costumbres y personalidad, no son definitivos sino de naturaleza sensibilizadora. (: 113) (La cursiva es mía).

Lo que hace que en el estudio de la vida social sólo pueda haber conceptos sensibilizadores es precisamente la especificidad de cada situación y fenómeno, así como el hecho de que debamos encontrar lo que es común entre ellos a base de aceptar y utilizar lo distintivo de cada uno. Por eso aquello a lo que se hace referencia por medio de un concepto determinado se manifiesta de manera diferente en cada caso. Ahora bien, el hecho de que el mundo empírico se exprese a partir de su especificidad y unicidad no implica que estos conceptos sensibilizadores puedan tomarse a la ligera, sin problematizar su contenido. Esta actitud despreocupada ha conducido, según Blumer, a convertir los conceptos sensibilizadores en «vagos estereotipos» poco útiles para el trabajo riguroso que antes exponía. Su sugerencia consiste en algo así como un proceso de afilado de los conceptos a través de «un estudio paciente, cuidadoso e imaginativo de la vida» (: 116), caracterizado por una descripción documentada de los casos y un sondeo analítico de su naturaleza.

Sin embargo el naturalismo muestra sus límites cuando subestima el carácter construido de esa misma realidad que pretende estudiar de manera honesta y minuciosa. De algún modo lo que está en juego es una simultaneidad ontológica por la cual el mundo empírico es a la vez una realidad ahí fuera a la que debemos prestar atención y «tomarnos en serio» en toda su especificidad y concreción, pero a la vez es también producto del trabajo epistemológico del sujeto que la estudia, marcos teóricos y aparatos técnicos incluidos (Latour, 1996) La idea de que una buena descripción es ya una interpretación me parecía seductora, pero por diversos

motivos (y el hecho de estar escribiendo una tesis, y no un ensayo o una monografía, no era el menor de ellos) no quería prescindir de las posibilidades interpretativas que me ofrecían las teorías desarrolladas en diversos campos. Era una forma de enmarcar el caso en un contexto que no sólo era teórico sino también político, y no pretender una supuesta transparencia original de la mirada o una naturaleza inmaculada del caso. Pero la cuestión era cómo articular el plano de la descripción y el de la elaboración teórica.

Existen ejemplos de cómo procesar información empírica para obtener datos cualitativos fiables que permitan su manejo mediante procedimientos contrastables hasta alcanzar conclusiones significativas (Goetz y Lecompte, 1988). Pero el problema que a mi parecer plantean estos prontuarios inductivos es que parecen basarse en la creencia de que las teorías pueden extraerse efectivamente del procesamiento mecanizado de los datos empíricos. La investigación cualitativa se disfraza con las galas de la investigación cuantitativa para hacerse más tolerable. Por el contrario, sin menoscabar la necesidad de un trabajo riguroso, preciso y honesto de atención a la realidad, considero que la relación entre teoría y realidad empírica consiste en un proceso de construcción discursiva, por no decir retórica (Burr, 1997; Gergen, 1996). Esta consideración tiene la saludable consecuencia de no cerrar el rango de posibilidades interpretativas de la realidad y de no pivotar sobre la metafísica de la objetividad o el rigor científico.

A partir de este punto, las estrategias podían ser varias y abundaban los ejemplos. Dos de los que me fueron de mayor utilidad, al menos como términos comparativos si no como modelos, fueron el conocido estudio de Paul Willis sobre un grupo de escolares de clase trabajadora en la Inglaterra de finales de los 60 (*Learning to Labour*, 1988), y la monografía que Philippe Bourgois escribió acerca de los vendedores de crack de East Harlem a principios de los 90 (*In Search of Respect*, 1999). El primero es el más conocido y reseñado de los dos. Por ejemplo, Marcus (1986) y Skeggs (1994) le dedican sendos ensayos en los que prestan atención precisamente a cómo construye su caso y le da sentido teóricamente. Una de las decisiones de Willis más comentadas es la de separar el estudio en una primera parte etnográfica y una segunda de análisis, como si estableciera una distinción radical entre el material empírico y su elaboración teórica. Por supuesto, este hecho ha dado lugar a múltiples críticas, recogidas por Skeggs, la más evidente de las cuales es que parece sugerirse que la primera parte es una mera descripción, como si no estuviera ya atravesada de decisiones fundamentadas teóricamente. Por su parte, Marcus ha señalado que no resulta plausible que la parte analítica pueda

derivarse directamente de la primera por medios puramente procesuales e inductivos, sino que es una precisa elaboración discursiva la que produce este efecto.

En contraste con esta rígida (aunque construida) distinción entre descripción y análisis, Bourgois propone todo lo contrario: un hábil entretrejimiento de relato e interpretación que apenas muestra costuras al ojo del lector. Sobre este texto no me consta que exista bibliografía crítica, pero realicé un ejercicio de análisis de sus estrategias retóricas para comprender de qué modo lograba un resultado sin duda admirable (y convincente). Brevemente, el autor utiliza estrategias de interrelación discursiva como por ejemplo alternar las transcripciones de las conversaciones informales con sus sujetos, en las que también aparece su propia voz, y sus observaciones tanto sobre lo que sucede como sobre las relaciones teóricas que establece. El hecho de que en las transcripciones se incluya el habla del autor, debidamente informalizada para la ocasión, y de que en la reflexión teórica utilice términos del *slang* de los traficantes o sus expresiones completas, crea una continuidad orgánica entre los dos niveles discursivos. Por otra parte, el plano teórico se mantiene a un nivel suficientemente accesible para un lector culto pero generalista, mientras que los referentes bibliográficos se relegan a notas al final o breves comentarios, de manera que puede leerse como una historia contribuyendo así a la impresión de naturalidad teórica.

Bien. Pero ninguna de las dos estrategias podía ser la mía. Respecto al primer ejemplo, no creía en la legitimidad de separar por un lado marco de interpretación y por otro posibilidades de observación, y por lo tanto descriptivas. En cuanto al segundo, pese a haberme dejado seducir por él como lectora (al igual que en caso de Willis, debo decir), no podía dejar de sentir que su habilidad narrativa era también en cierto modo una trampa retórica. Y eso se debía no a una supuesta mala intención del autor, sino al poder de convicción del propio texto y a la sensación que transmitía de que realidad e interpretación estaban ligados orgánicamente, aunque fuera a través de la labor mediadora del autor-etnógrafo, en ningún momento invisibilizada.

Ante esta situación sólo se me ocurrían dos maneras de vincular descripción y análisis. La primera consistía en especificar lo que cada situación me dio que pensar en términos teóricos in situ, de manera que se produjese una secuencia del tipo: «sucedió tal cosa y entonces yo pensé en tal concepto o teoría». Se trataba de una opción intolerable porque no sólo yo no había sabido durante el trabajo de

campo a qué atenerme por lo que a la teoría respectaba, sino que además psicologizaba la investigación de una manera incompatible con mi posición. La segunda forma, que finalmente escogí, aprovechaba la forma textual para poner en juego las fisuras insalvables de una supuesta relación orgánica realidad-teoría sin caer en su separación en dos grandes bloques sucesivos. El juego interpretativo se produce de manera constante entre los fragmentos del montaje narrativo, no tanto en el interior del texto, sino sobre todo en los espacios *entre* los textos. De este modo el trabajo relacional queda en manos del lector o lectora, que siempre podría imaginar relaciones distintas, aunque como autora yo he privilegiado ciertas relaciones mediante las yuxtaposiciones inmediatas que efectivamente he creado en la presente versión del texto.

183

La relectura del diario de campo, interminable pero a la vez incompleto, no permitía intuir precisamente la labor de una mente organizadora consciente de lo que busca. Al contrario. Sin tener todavía distancia suficiente, el diario de campo se me antojaba una acumulación poco práctica de descripciones insulsas, nada reveladoras, salpicadas de tics lingüísticos, escritas por un sujeto narrador irreconocible (o tal vez demasiado reconocible para mi tranquilidad), parcial y atrapado por completo en la cotidianidad que supuestamente debía investigar. Y sin embargo había en ese magma narrativo un aire de rutina, una ausencia de calidades literarias, que hacían intuir su valor para la reflexión, precisamente cuando más anodino era. Pues, sin negar que todo texto es por definición un artefacto, la escritura casi amateur que por necesidad desarrollé en el diario parecía reverberar con la convivencia de la rutina y lo extraordinario que se producía en el contexto de investigación.

La principal característica de las notas de campo es su cualidad de estar a medio camino. Por un lado, no son descripciones ociosas o casuales, ni tampoco se trata de registros neutros y exhaustivos carentes de interpretaciones. Pero por otro lado tampoco son el lugar mismo de la problematización teórica y la interpretación, e incluso los remansos reflexivos que se producen apenas apuntan ideas a medio formar o posteriormente descartadas. Jackson (1995) especifica las múltiples dimensiones en que las notas de campo poseen un carácter liminal a partir de la experiencia de diversos profesionales que de un modo u otro usan este material para su trabajo (antropólogos, politólogos, sociólogos, arqueólogos, psicólogos,

lingüistas). En primer lugar las notas de campo se encuentran entre mundos, es decir entre el «estar ahí» y «de vuelta a casa», puesto que mientras se está en el campo el mantenimiento de un diario nos conecta con el «hogar» y nos recuerda que estamos investigando y no sólo manteniendo relaciones personales. Viceversa, una vez de vuelta, evocan la experiencia de campo y permiten recuperarla de una manera vívida para repensarla. Las notas de campo son el vínculo material entre ambos polos del trabajo etnográfico, no siempre bien diferenciados y entre los que trazamos varios viajes de ida y vuelta.

Otra de las dimensiones en que se manifiesta esta cualidad de estar entre mundos es la manera en que las notas median la relación entre el investigador y los sujetos. La barrera que levanta entre ambos el hecho de llevar un diario de campo es a la vez un límite para la relación íntima y una necesidad de protección que asegura la conclusión de la investigación. Las notas son el lugar donde se «captura» al otro en sus acciones y en su habla, donde se le representa según las necesidades del estudio, lo cual ha hecho reflexionar incluso acerca de la autoría de dichas notas. Finalmente, las notas se encuentran entre la experiencia y la representación y deben equilibrar el impulso hacia la plena participación, es decir «volverse nativo», con el tiempo para su puesta en relato.

Jackson elabora también el uso que se suele dar a las notas de campo. Para algunos son apuntes de los que valerse a la hora de recuperar el acontecimiento relatado y, aunque son siempre más pobres que la memoria, les ayudan a recuperar el recuerdo consciente con el resto de detalles o cualidades irrepresentables por escrito como los sonidos, olores, etc. Por eso algunos de los entrevistados afirman realizar el trabajo definitivo más a partir de la memoria así recuperada que de las notas propiamente dichas. Sin embargo las notas son también una materia que se resiste a ser enterrada por las preconcepciones teóricas. Como señalaba un antropólogo entrevistado por Jackson:

Mis notas me contradecían constantemente y desafiaban mis construcciones acerca de la cultura y la vida social de los Bamipa. Así que es este sentido tenía bastantes ganas de librarme de ellas. Siempre fueron un correctivo frente a la simplificación excesiva, una crítica constante, una crítica que conocía a los Bamipa mejor que yo mismo en ciertos aspectos. (: 50)

Por otro lado, las notas representan también una amenaza puesto que revelan partes del yo que en los textos finales suelen ocultarse. El tipo de exposición de las

propias cualidades del autor es producto de la escritura no demasiado filtrada que exige el trabajo sobre el terreno. Así se pueden evidenciar tendencias al desorden, a la personalización, al resentimiento, a la irreflexividad, etc. Todas ellas se borran o reconducen de maneras tolerables en la escritura del informe final. Pero las notas también suponen una alienación respecto tanto del autor como de los sujetos investigados ya que, una vez escritas, cobran autonomía y pueden hacer reapariciones más o menos afortunadas, como sucedió con los diarios de Malinowski. El miedo a que unos textos producidos desde una relativa falta de autocensura puedan dañar no sólo a su autor sino también a los sujetos es un sentimiento que, según Jackson, la mayoría de investigadores comparten. En cualquier caso, la relectura de las notas suele producir en su autor un sentimiento de alienación respecto de lo escrito al no reconocerse en el yo que lo escribió. En palabras de otro entrevistado: «A veces no reconozco lo que escribí, así que revisar las notas viene a ser algo así como volver a hacer el trabajo de campo otra vez» (: 57). Por eso algunos señalan la inquietud que les causa la idea de que sus notas puedan ser usadas por otros sin que estén ellos para interpretarlas. Jackson señala que esta mezcla de identificación y alienación es otro de los aspectos fundamentales del carácter liminal de las notas de campo.

Efectivamente, la impresión de estar haciendo el trabajo de campo otra vez teñía el proceso de relectura y vaciado inicial del diario. El tiempo transcurrido desde los primeros días registrados (algo más de un año) y las variaciones en las formas de escribir el diario aumentaban el extrañamiento, no tanto al respecto del yo que lo escribió sino sobre todo de los hechos narrados. La distancia que sobre el terreno podía haber percibido entre los acontecimientos tal como sucedían y su escritura en el diario era equivalente a la que ahora se creaba entre dicha escritura y su elaboración en el relato final. Por suerte podía revivir con facilidad casi todas las situaciones descritas, puesto que el recuerdo conservaba todavía la intensidad de las experiencias que nos costaron un alto precio personal. En esta recuperación se añadían detalles insospechados, como por ejemplo la temperatura que hacía, la ropa que llevaba, el peinado de alguien, un comentario trivial, un gesto, un sonido. El extrañamiento no se producía en la pérdida del recuerdo sino más bien en las dudas acerca del sentido que todo aquello pudiera tener para la investigación. Eran tantas las dimensiones que poseía el caso de estudio que se hacía complicado discernir el grado de relevancia de cada una de ellas. La opción inicial de «registrarlo todo» me había dejado con un material excepcional (no necesariamente en el sentido de «bueno») y excepcionalmente extenso con el que pelearme.

Fotocopié cada página de los gruesos cuadernos de espiral en un DIN-A4, reservando un generoso margen en los lados inferior e izquierdo para posteriores anotaciones. El reverso lo dejé en blanco con el mismo fin. Imprimí la primera parte del diario que todavía había podido pasar a Word dejando aproximadamente el mismo margen. Taladré cada página y las agrupé en seis archivadores de anillas siguiendo un orden cronológico. En total tenía 223 páginas escritas en procesador de textos y 950 manuscritas, es decir un volumen de 1173 hojas que revisar. Durante semanas me senté en el balcón armada con un bolígrafo y una hoja en sucio donde anotaba los temas que surgían durante la lectura. A veces podían ser ámbitos temáticos relativamente reconocibles y autoevidentes, pero también podía tratarse de la localización de una única palabra o expresión recurrente en la vida de la Asociación. Me dejaba conducir por el material sin intentar forzarlo en temas preconcebidos, aunque sí buscaba en especial todo aquello que hiciese referencia a los talleres de vídeo y a la relación entre educadores y talleristas. Asignaba un número correlativo a cada tema y procedía a anotarlo en la hoja en sucio, que pronto se quedó pequeña, con la intención de agruparlos posteriormente en bloques coherentes según criterios que esperaba descubrir a lo largo del proceso. Sin embargo, localicé también todos los demás temas y procesos que podía percibir en el diario independientemente de si se ceñían a mis intereses principales. Tomé esta decisión, que seguramente triplicaba mi trabajo, porque en realidad todavía no sabía qué iba a formar parte del caso y qué no. Y también con perspectivas de futuros despliegues del trabajo de campo en otras investigaciones.

El proceso de codificación del diario ponía de relieve lo que se sabe sobradamente en el campo de la investigación, y es que semejante recopilación indiscriminada de hechos y personajes sólo podía adquirir significado en relación con determinado marco teórico, el cual, en definitiva, supondría su construcción propiamente dicha. Puesto que la (re)construcción del marco teórico avanzaba al mismo tiempo que la lectura e interpretación del diario, a medida que numeraba veía cómo algunos temas que habían empezado con cierto impulso morían por pérdida de relevancia, mientras que otros adquirían una importancia inesperada y otros emergían como novedad.

En cierto modo, el diario de campo y el caso entero de estudio era como un puzzle tridimensional (en este caso, multidimensional) que se podía montar de manera coherente por cualquiera de sus caras, pero entonces todas las otras piezas debían darse la vuelta también. La construcción de mi marco teórico concreto no sólo determinaría la selección de las situaciones y reflexiones relevantes en el diario,

sino también la forma de darles sentido e interpretarlas en el contexto de la investigación. Lo demás quedaría invisible en esta ocasión, como dimensiones latentes del caso que tal vez emergerán más adelante.

En total, contando también los temas que murieron durante el proceso, localicé 71 temas de diversa trascendencia que agrupé en 14 bloques según sigue:

MIS POSICIONES EN EL CAMPO Y LA INVESTIGACIÓN

- Negociación y construcción de mi posición como investigadora
- Reflexiones sobre la investigación
- Actitudes de la Asociación hacia la investigación
- Relación con la universidad (mía o por parte de la Asociación)
- Yo como educadora
- Yo como trabajadora
- Los «otros» investigadores

REPRESENTACIÓN DE LA ASOCIACIÓN Y SU HISTORIA

- Concepciones sobre la Asociación
- Historia de la Asociación
- Alusiones o representaciones del barrio

ASPECTOS GENERALES O TRANSVERSALES (PROVISIONAL)

- El lenguaje como constructor de relaciones e identidades
- Cuestiones de género
- Referencias a ideas y a la situación política
- Actitud y tratamiento de la inmigración por parte de la Asociación
- «Moro»
- Consumo o trabajo con la imagen

RELACIONES DE LA ASOCIACIÓN CON OTRAS INSTANCIAS

- Relación de la Asociación con las instituciones culturales
- Relación de la Asociación con los medios de comunicación
- Relaciones de la Asociación con la Administración
- Relaciones de la Asociación con otras entidades
- Relaciones de la Asociación o sus miembros con la escuela o los contenidos escolares

ORGANIZACIÓN Y RELACIONES INTERNAS EN LA ASOCIACIÓN

- Política laboral
- Obtención y gestión de los recursos económicos
- Modos de organización interna de la Asociación
- Relaciones del equipo coordinador
- Relaciones equipo educativo - equipo técnico / papel del equipo técnico en la Asociación

EQUIPO EDUCATIVO

- Concepciones y estrategias pedagógicas del equipo educativo
- Modos de aprendizaje del equipo educativo
- Valoración o evaluación de los proyectos
- «Currárselo»

TALLERES DE VÍDEO

- Relación del equipo educativo con los profesionales del vídeo
- Concepto de documental o vídeo
- Conciencia de autoría o propiedad del trabajo realizado por la Asociación
- Relaciones de los profesionales del vídeo entre sí
- Estrategias educativas y relaciones entre los profesionales del vídeo y los participantes

PROYECTOS DESARROLLADOS POR LA ASOCIACIÓN PARA LA ADMINISTRACIÓN

- [Proyecto 1] (trabajo interno)
- [Proyecto 1] (relación con la Administración)
- [Proyecto 2] (trabajo interno)
- [Proyecto 2] (coordinación y relación con la Administración)
- Formación [Proyecto 2]
- [Proyecto 3] (trabajo interno)
- [Proyecto 3] (relación con la Administración)
- [Proyecto 4]

PROYECTOS DE INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

- Programario libre
- Wireless
- E-learning

REGULACIÓN O CONDICIONAMIENTO DEL USO DE LAS INSTALACIONES

- Organización del tiempo / el tiempo como factor determinante en el desarrollo de los proyectos
- Regulación del espacio y su uso
- Regulación del uso de los aparatos
- Precariedad o problemas técnicos

RELACIONES ENTRE LOS MIEMBROS DE LA ASOCIACIÓN Y LOS USUARIOS

- Relación y actitud de la Asociación hacia los jóvenes
- Actitudes de los jóvenes y relaciones entre ellos
- Relación y actitud de la Asociación hacia los usuarios adultos
- Actitudes de los usuarios adultos y relaciones entre ellos
- Relaciones entre usuarios jóvenes y usuarios adultos

CONCEPCIÓN Y USO DE LA TECNOLOGÍA

- Concepción y forma de uso de la tecnología por parte de la Asociación
- Uso de las tecnologías por parte de los jóvenes
- Uso de las tecnologías por parte de los adultos

ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN LA ASOCIACIÓN PARA SUS USUARIOS

- [Actividad 1]
- [Actividad 2]
- Inserción laboral
- Uso abierto
- Talleres de formación (mantenimiento de ordenadores, alfabetización digital adultos, jóvenes...)
- Talleres de video
- Talleres de los miércoles para jóvenes
- Radio
- Fútbol
- Hip-hop

RELACIONES INFORMALES

- Humor, bromas
- Gusto, estilo, ropa, música...
- Relaciones informales entre el equipo laboral

Una vez compuesto el índice de temas podía recurrir fácilmente a los puntos del diario donde aparecían los que más me interesaban. Sin embargo, puesto que

había abandonado la idea de dar una visión holística de la Asociación y había apostado por una narración según el desarrollo del proceso, fue más orientativa la división por sesiones de taller de vídeo y situaciones relacionadas que una división generalista por temas. Me centré en lo que emergía en cada sesión tal como se produjo, sin preocuparme por la presentación de tal o cual tema en todas sus manifestaciones en la vida de la Asociación. Consecuencias de la visión parcial. Ahora bien, había situaciones o procesos ajenos a los talleres de vídeo que afectaban su desarrollo. En estos casos tendría que ver de qué manera se podían evidenciar de manera interrelacionada.

Pero todavía faltaba más trabajo intermedio antes de llegar a la escritura. Ahora el problema al que me enfrentaba era cómo dar sentido al magma de temas en el marco de un proyecto narrativo y no organizado por un índice temático convencional. En este punto fue de ayuda un referente inesperado. Hacía poco Toni y yo nos habíamos regalado la edición especial de *El padrino* como homenaje a las revisiones de la trilogía que, no sabíamos por qué, teníamos tendencia a hacer cada verano. Uno de los extras que más me había interesado recogía el proceso de transformación de la novela en un guión cinematográfico, que Coppola (2001) explica con gran detalle. En primer lugar, desmontaron el libro página por página y las montaron sobre unas hojas mayores para tener margen en el que hacer anotaciones (de aquí había surgido la idea de encuadernar el diario como lo hice). Posteriormente desglosaron cada sección, que no se correspondía necesariamente con los capítulos del libro, según las siguientes dimensiones clave: a) sinopsis (breve resumen de lo que sucede en la escena); b) tiempos (contexto histórico, costumbres y modas, y situación cronológica dentro de la línea del relato); c) imágenes destacables y tono del relato; d) núcleo (elementos fundamentales de la escena y función esencial en la historia); e) escollos (riesgos o posibilidades de estropear la escena, cosas a evitar).

Sin hacer exactamente lo mismo que Coppola y su equipo con el libro de Puzzo, tomé su idea de elaborar una tabla de doble entrada en la que cada sesión del taller de vídeo se desglosaba según diversos aspectos: a) número de sesión; b) fecha; c) posición en el diario; d) personas presentes; e) acciones (qué sucede durante la sesión); f) núcleos temáticos (qué temas, del vaciado de diario u otros, surgen a partir de las situaciones que se producen durante la sesión); g) escollos o problemas (aspectos difíciles de tratar o que suponen algún dilema ideológico, teórico, narrativo, etc.); h) conceptos o textos relacionados (nociones teóricas o bibliografía que se podría asociar a la sesión; i) cosas pendientes (vacíos de

información y otras tareas que harían falta para completar el sentido de la sesión);
j) otros temas presentes (lista de los temas que aparecen a lo largo de la sesión según la numeración del índice temático).

A partir de este segundo vaciado, se veía con claridad cómo el diario había ido densificándose con el tiempo, ya que la tabla relativa al taller del 2003 ocupaba 3 DIN-A3 apaisados mientras que la del 2004 se extendía a lo largo de 11 páginas del mismo tamaño. La cantidad de detalle y especificidad había aumentado en contra de mi primera impresión de un descenso de la calidad del diario a medida que transcurría el trabajo de campo. De todos modos, a pesar de la apariencia sistemática de este desglose, la columna dedicada a los conceptos teóricos y textos relacionados nunca llegó a poblarse demasiado. Si al principio atribuí este hecho a una falta de disciplina o concentración, ahora tiendo a percibirlo como una manifestación de la fisura y yuxtaposición que empezaba a establecer entre marco teórico y acontecimiento. Los conceptos no saltaban de entre los acontecimientos así como así. También pienso que este segundo procesamiento del material de campo motivó que los amplios márgenes que rodeaban las páginas del diario quedasen en su mayor parte en blanco, salvo algunas reflexiones hechas a posteriori durante el proceso de lectura y que no quería perder. La discusión del diario se fraguaba en estas tablas y pero sólo cobraría forma en la elaboración efectiva del relato.

184

«Chavales». Que sería de los proyectos educativos en tiempo de ocio sin esa palabra. Es un término, por así decirlo, desmilitarizado. Porque un chaval no es un joven, ni un chico ni, por supuesto, un alumno. Chaval es masculino por defecto y la generalización de su uso hace pensar en una historia marcada por un espacio público y unas asociaciones juveniles tomadas históricamente por los chicos. No es fácil intercambiarlo fluidamente por «chavalas». Algo falso resuena en esta adaptación, como si la corrección política se hubiese colado de rondón en la jerga. Y así seguimos buscando una forma de hacer visibles a las chicas en el ámbito informal y en nuestro trabajo. Porque a la vez «chavales» coloca en una posición particular a quien usa este término para denominar a aquellos con quienes trabaja. Un educador o educadora que habla de chavales se está definiendo en cierto modo como alguien no atrapado en las estructuras formales, alguien cercano a estos chavales, que los comprende y que establece una relación formativa a través del

modelo personal y de la convivencia cotidiana, más que de la imposición de reglas y conocimientos estandarizados. Hablar de chavales es participar de una idea progresista de educación. Los «chavales» no sólo proliferaban en las anotaciones de mi diario de campo, sino que excepcionalmente también me los encontré salpicando otros relatos de proyectos colaborativos. Lo sorprendente de este hecho radica en que los chavales rara vez se abren paso hasta los informes públicos, donde son convertidos pulcramente en «jóvenes», y su existencia se limita al habla y al trabajo cotidianos. De manera que quien se atrevía a utilizar el concepto chavales en una nota pública o documento oficial debía ser además un sujeto indiferente a las formas de representación institucionales, un auténtico guerrillero cultural.

185

Una vez terminada la estancia en la Asociación como trabajadora, y preparando la marcha como investigadora, intenté entrevistar a las personas que estaban relacionadas con el proyecto de los talleres de vídeo desde una u otra posición. En estas entrevistas no se trataba tanto de recabar información como de discutir con los entrevistados y entrevistadas cómo habíamos visto el desarrollo del proyecto a lo largo del tiempo, y qué sentido había tenido para nosotros. Por este motivo el protocolo de entrevista no constaba de una enumeración cerrada de preguntas, sino de una definición de ámbitos o problemas a discutir. Así por ejemplo, una de las entrevistas a Silvia indicaba los siguientes temas:

RESPONSABILIDADES COMO EDUCADORA:

- ¿Cuál cree que es su responsabilidad como educadora?
- ¿Qué es lo que más le gusta de su trabajo? ¿Y lo que menos?
- ¿Cuáles cree que los puntos fuertes y débiles del funcionamiento del equipo educativo?
- ¿Cómo valora los procesos de evaluación de los proyectos educativos?
- ¿Cómo valora los procesos de evaluación del funcionamiento de la Asociación en general?
- ¿Cómo es su relación con el equipo técnico? ¿Cómo cree que debería ser?
- ¿Cómo son las asambleas con chavales?
- ¿Por qué cree que vienen tan pocas chicas a la Asociación? ¿Cree que ésta es una cuestión importante o a resolver? ¿Cómo?
- ¿Cree que los chicos cambian desde que entran hasta que se van de la Asociación? ¿En qué sentido?

TALLERES DE VÍDEO (GENERAL):

- ¿Cómo se optó por el uso del video?
- ¿Cree que en los proyectos educativos para jóvenes de la Asociación se trabaja sobre todo con herramientas visuales o audiovisuales?
- ¿Cuál cree que es la ventaja de los medios audiovisuales para los proyectos educativos con los jóvenes de la Asociación?
- ¿Cómo fue el proceso de acuerdo con la Institución para el desarrollo conjunto de los talleres de 2003 y 2004?
- ¿Qué diferencias destacaría entre los talleres que hizo la Asociación sola y los que hizo en colaboración con profesionales?
- ¿Cree que aportaron cosas diferentes a los chavales?
- ¿Qué aspectos positivos y negativos destacaría de la experiencia de trabajar con equipos de profesionales del vídeo en las tres últimas ediciones del taller?
- ¿Qué aspectos positivos y negativos destacaría de la relación con la Institución?

TALLERES DE VÍDEO (CON PROFESIONALES):

- ¿Cómo valora comparativamente las experiencias del taller del 2003 y el del 2004?
- ¿Cuáles cree que fueron los motivos del diferente desarrollo de los dos talleres, si es que considera que los hubo?
- ¿Cómo fue el proceso con los grupos con que trabajó en los dos talleres?
- ¿Cree que los equipos de profesionales del vídeo que han colaborado en los talleres (Laboratorio y Colectivo) tienen un funcionamiento diferente que el equipo educativo de la Asociación? ¿En qué es diferente?
- ¿Qué diferencias vio entre las formas de trabajar de los miembros del Laboratorio y del Colectivo?
- ¿Qué diferencias vio en la relación de ambos equipos de profesionales con el equipo educativo de la Asociación?
- ¿Y con los chavales?
- ¿Qué cree que aporta el taller de vídeo a los chavales?
- ¿Cómo valoran el taller de vídeo los chavales?
- ¿Repetiría la experiencia de colaboración con profesionales? ¿Por qué? Si la respuesta es no ¿qué condiciones deberían darse para que cambiase de opinión?
- ¿Qué van a hacer el julio que viene?

En cambio, la entrevista con Irina, del Colectivo proponía los siguientes interrogantes, que demuestran hasta qué punto el punto de vista de la investigación se centraba en los educadores y educadoras más que en los talleristas:

- ¿Qué es lo que considera que les aporta el hecho colaborar con entidades de tipo social?
- ¿Señalaría diferencias en la forma de trabajar de los miembros de la Asociación y del Colectivo respectivamente?
- ¿Percibió diferencias fundamentales entre los talleres realizados con adultos y los realizados con jóvenes?
- ¿Cómo describiría su forma de funcionar como equipo de monitores de vídeo? ¿Cómo se organizaban el trabajo en el día a día del taller?
- ¿Qué cree que aprendieron los chavales de la experiencia del taller?
- ¿Repetiría la experiencia? ¿Cambiaría algo? ¿Cómo y por qué?

Por supuesto, algunas cuestiones se desarrollaron menos que otras, y nuevos temas no previstos emergieron durante la conversación. En la medida en que enriquecían la visión del caso, los dejé desarrollarse libremente, como entrevista no estructurada o abierta (Berg, 1990; Cohen y Manion, 1990: 398; Hammer y Wildavsky, 1990; Stake, 1998: 63-64). Pero al margen de lo que se preguntase en las entrevistas, lo que resultaba revelador en muchos casos eran las condiciones de realización de dichas entrevistas. En algunos casos me costó meses decidirme a solicitar la entrevista, mientras que en otros fue fluida como una conversación. Y así como durante el trabajo sobre el terreno había tenido muy claro dónde estaba mi solidaridad, en las entrevistas debía lograr la colaboración de todos los agentes independientemente de mis simpatías. En especial, no me fue fácil enfrentarme a la entrevista a los miembros del Colectivo después del conflicto producido durante el último taller. Y opté por entrevistar a Marta Rius por ser su representante «oficial» y a Irina, en lugar de a Luis, a quien no creo que hubiese podido volver a ver. Sobre el día que me dirigía a su local con la grabadora y el cuaderno en el bolso escribí:

Había tardado bastante en verme capaz de pedir a la gente del Colectivo una entrevista. A alturas de febrero la sensación de incomodidad se había diluido suficientemente como para ponerme en contacto con Marta Rius. Era fácil porque yo sólo había sabido de su hostilidad al acabar el taller 2004 a través de Silvia. A la misma Marta no le constaba que yo estuviera enterada de

nada. Y las veces que durante el taller nos habíamos encontrado por casualidad, el tono había sido cordial. A lo largo del cruce de mails para quedar, ella parecía preferir que hiciera una entrevista conjunta a los tres miembros del núcleo del Colectivo. El argumento era que no creía que pudiera decirme nada que me sirviera para la tesis, pero no sé si además era un intento de no tener que encontrarse conmigo a solas. Así que, cuando llego al local del Colectivo, intento ser cortés y mostrar un aire entre la indiferencia relajada y el agradecimiento profesional por su atención. Antes de empezar la entrevista, como quien no quiere la cosa, dejo claro que hace meses que ya no trabajo en la Asociación y que, además, entré por casualidad y de manera transitoria. Me siento como San Pedro cuando oyó el canto del gallo por tercera vez.

Y más adelante:

Quedé con Irina para una semana después de la entrevista con Marta Rius. Había roto el hielo con el Colectivo mediante alguien que no había «estado allí» y ahora continuaba con la más conciliadora y articulada de los miembros del equipo de colaboradores en el taller de vídeo. La excusa para esta decisión es sencilla: Irina es la más accesible y la que tiene disponibilidad para quedar. Por otro lado su posición conciliadora me hace suponer que suavizará las críticas a la Asociación que pudiera abrigar o conocer. Pero, ¿quién se atreve a entrevistar a Luis? Yo no, gracias. Y además, visto lo de Marta Rius, creo que nadie del Colectivo iba a hablar con franqueza, no sólo a mí, sino a nadie que les preguntase. Lo fundamental de la relación me lo dará el diario de campo, no las entrevistas. En fin, llego de nuevo al despacho del Colectivo con mi uniforme de «entrevista en el mundo de la cultura» (abrigo negro retro, falda años 50, zapatos de tacón de cuña), para que se vea que yo también me puedo poner «modernilla» si se tercia.

En cambio, la entrevista con los miembros del Laboratorio, realizada casi un año después del taller en el que participaron, se prolongó durante más de cinco horas, primero en forma de café, luego en la cocina ayudando a Mercè y Rafa con la cena y luego en forma de cena. Por supuesto, allí se habló de mucho más que del taller de vídeo. Aunque la información que obtuve así fue iluminadora y de gran calidad según los criterios de la investigación académica, era evidente que no podía estar grabando en esa situación y durante tanto tiempo, así que tuve que pasar a limpio

mis notas lo antes posible y dárselas a revisar antes de que los tres nos olvidáramos de lo que dijimos:

La entrevista fue todo menos formal. Me presenté en casa de Rafa y Mercè a las 19h. en una tarde luminosa de principios de verano. La idea era cenar además de hacer la entrevista. La cuestión es que me pasé dos horas charlando con Rafa antes de que llegase Marta tras haber pasado varios días fuera haciendo un taller de vídeo. Durante unos minutos fui una intrusa en una calurosa bienvenida. En resumen: la entrevista nunca fue tal, sino que se fragmentó y extendió hasta las 12 de la noche pasadas, momento en el que ya no pude más, recogí mi bicicleta y me marché a casa. La charla vagó de la antigua casera de Rafa que padecía síndrome de Diógenes, pasando por las peripecias de su familia afincada en Nueva York, desplazándose a la tesis de Marta y su experiencia en un taller de Joaquim Jordà. En el sofá me explicaron su relación con Ignacio; en la cocina, mientras troceábamos tomate, se desgranaban historias del taller del 2003; en la mesa, entre copa y copa, hablamos de Pablo... Por eso lo que sigue es un relato de la conversación, no una transcripción. El texto final fue revisado y «aprobado» por ambos.

Un lugar intermedio lo ocupan las entrevistas a los miembros de la Asociación, que a pesar de la confianza en la que se basaba la relación, sí fueron registradas con la formalidad que se espera en estos casos. Sin embargo, la extrañeza planea en una situación tan formalizada como una entrevista:

Silvia, Irene y yo nos entrevistamos en el bar habitual, donde previamente hemos comido. El ambiente es distendido porque, aparte de la ocasión de hacer la entrevista, era también una comida que teníamos pendiente desde hacía semanas. Soy consciente de que sigo pidiendo entrevistas a las personas con las que me siento más cómoda. Pero de todos modos ésta era de las importantes a hacer. Antes de empezar, les paso las hojas con las preguntas. Silvia pregunta qué me pueden decir ellas que yo ya no sepa. Yo contesto que ellas pueden explicarme su visión de las cosas, y que eso yo no puedo saberlo. Se lee las preguntas y repite: ya te las sabes todas. Bueno. Luego, antes de encender la grabadora, digo aquello de que sepan que la información que me den es confidencial y que sólo la usaré para mi investigación. Siempre me siento muy ortopédica soltando la cantinela oficial y no me molesto en ocultarlo, en parte porque de verdad que no me gusta y en parte para desvincularme del perfil tradicional del investigador que siempre

domina la situación. Silvia lo percibe y se ríe mientras dice: qué poco te gusta hacer esto. He conseguido mi objetivo. Soy buena comunicadora o buena manipuladora. Empezamos...

O en el caso de Patxi:

Patxi ha aceptado gustoso la petición de entrevistarle. Bromea diciendo que pensaba que ya me había olvidado de ellos y que se siente muy halagado de que quiera entrevistarle. Creo que a pesar del tono irónico, hay algo de verdad en lo que dice. Y yo se lo agradezco. No sólo acepta inmediatamente sino que él mismo fija la fecha y se invita a comer a mi casa. No podía haber esperado mejores condiciones. No me apetecía nada quedar en la Asociación porque las actividades cotidianas no habrían dejado de interferir. Y en un bar hay demasiado ruido y demasiada poca concentración. Así que el sábado Patxi llega incluso antes de la hora prevista y, mientras acabo de preparar la comida, hablamos en el quicio de la puerta de la cocina. Reconozco que al principio estaba un poco nerviosa porque era la primera vez que mantenía una conversación tan larga con Patxi. Nuestra relación se había estrechado desde que les recordé que yo estaba en la Asociación para hacer una investigación (curioso) y, sobre todo, desde un poco antes del último taller de vídeo. Además, compartíamos algunos gustos musicales o, mejor dicho, éramos los únicos que no compartíamos los gustos musicales imperantes en la Asociación. Pero en tanto rato ¿de qué íbamos a hablar? ¿Habría silencios incómodos? ¿Nos entenderíamos? Como suele pasar, las cosas fueron mucho más sencillas. Hablamos de todo un poco (su novia, su piso, la universidad, la Asociación) y luego Toni llegó del trabajo. Así que los tres nos sentamos a la mesa y hablamos de música, terreno al que llevé la conversación sabiendo que era algo que compartíamos los tres. Después de comer Toni se fue a echar una merecida y necesitada siesta y nosotros empezamos la entrevista.

Tras transcribir las entrevistas en toda su extensión se las pasé a los entrevistados por si deseaban hacer alguna revisión o extender algún punto. No sé si alguien llegó leerlas verdaderamente, pero en cualquier caso nadie hizo ninguna observación. Por mi parte, procedí a su lectura mientras señalaba en los márgenes los temas planteados y emergentes, así como la posición de los entrevistados al respecto de dichos temas. Pero todavía no podía saber qué sería pertinente incluir en el texto final. Sólo cuando tomé la decisión acerca de qué partes del diario de campo debían centrar la reflexión, pude seleccionar los fragmentos relevantes de

las entrevistas. En cierto modo, las entrevistas representaban para mí una forma de triangular mi propia interpretación de las situaciones en las que me había visto envuelta. Por eso hacía preguntas sobre cosas que ya conocía, para contar con otra versión de los hechos. Sin embargo, mi posición era cualquier cosa menos neutra y, especialmente en la última conversación con Silvia e Irene, me encontré poniendo en juego mi visión y debatiendo impresiones con ellas dos más que escuchando cortésmente lo que tuvieran que decirme, una actitud que hubiese sido inverosímil después de los meses pasados juntas. Pero todavía faltaba una problematización de los modos de representar las entrevistas en el texto definitivo.

En un primer ensayo de escritura yo creaba el marco en el que se intercalaba la entrevista, de la manera que solemos ver en los informes de investigación, donde las palabras del entrevistado se usan para corroborar las interpretaciones del investigador. Aquello no tenía sentido y comprendí que la transcripción de las entrevistas debía tener la misma autonomía que el resto de fragmentos, lo cual además resolvería un problema que me preocupaba desde el principio: la jerarquización académica de los discursos según la cual en la cúspide de la pirámide se encuentra el discurso teórico, luego tal vez el del propio investigador, y a sus pies, las palabras de los sujetos. Asumiendo la autonomía relativa de los diferentes fragmentos, la yuxtaposición no jerarquizada podía hacerlos interactuar de forma aplanada (que no horizontal, ya que no hay modo de hacer desaparecer por puro voluntarismo narrativo una jerarquización y unas relaciones de poder que son estructurales y en las que yo misma participo). Asimismo esta yuxtaposición permitía que las entrevistas, ahora recuperadas no en breves citas sino con notable extensión, se interfiriesen entre sí, además de con mis descripciones o los fragmentos teóricos. De ese modo se podía componer la divergencia en las posiciones de unos agentes que, supuestamente, estaban colaborando en el mismo proyecto. La acción conjunta del interaccionismo simbólico demostraba ser enormemente compleja y, como señalaba Blumer, podía producirse independientemente de las voluntades de los actores y del hecho de que definan o no del mismo modo la acción en la que están implicados:

Los participantes pueden no formular una definición común de la acción conjunta en la que intervienen y, en consecuencia, orientar sus actos basándose en premisas diferentes: [...] La definición común de la acción conjunta no elimina la posibilidad de que surjan amplias variaciones o diferencias en la dirección de las líneas de acción individuales y, por consiguiente, en el curso seguido por la acción conjunta. (1982: 53)

Y la forma menos interferente de mostrar estas diferencias consistía en suscitar un diálogo implícito entre las entrevistas que evidenciara la ausencia de unanimidad en la interpretación del proyecto. A pesar de que la transcripción casi sin editar de los fragmentos y la sucesión, a veces continua, de las diversas entrevistas puede parecer excesiva en ocasiones, este tratamiento era necesario si pretendía siquiera apuntar las posibilidades que se abren al dar mayor legitimidad a las voces, sin someterlas a pulidos formales para hacerlas más aceptables en el contexto de una memoria de tesis. Sólo a través de una reconstrucción polivocal se puede llegar a intuir la imposibilidad de cerrar el significado de una situación.

186

No se puede contar todo. Esta evidencia se desplegaba en todo su significado a medida que escribía el primer texto provisionalmente definitivo. Mi recuerdo (y el diario) estaban llenos de detalles y cada situación se relacionaba con muchas otras. Me parecía que si no explicaba cada uno de estos enlaces era imposible entender el significado de lo que sucedía en la Asociación. Obedeciendo a este impulso, intenté dar razón de cada trasfondo y de cada motivo, hasta el punto de cerrar la lectura sobre una única posibilidad, la mía. Sabía perfectamente que éste no era el tipo de relato que quería construir. Las valoraciones de Isaac, que entonces me devolvía el comentario de la primera parte de la tesis, confirmaron esta impresión. Tenía que dejar de preocuparme por que el lector o lectora llegase exactamente a las mismas conclusiones que yo. Y debía asumir el significado material que adquiría la decisión de trabajar por montaje: mantener máxima coherencia interna en los fragmentos, hacer vivir los vacíos entre ellos, liberar y dejar abiertas las posibilidades de lectura, evitar la sobreinterpretación. Reorganicé de nuevo la primera parte, que se basaba sobre todo en el recuerdo de la primera experiencia en la Asociación y sentaba las bases de perspectiva y metodología, y emprendí la escritura de la segunda parte, ésta sí basada en el material del diario.

No se puede contar todo. Las tablas de vaciado de las sesiones del taller de vídeo se extendían a lo largo de hojas y hojas, hasta cubrir todo el suelo del comedor. Cada sesión estaba poblada de decenas de situaciones relevantes que era imposible describir en su totalidad con el detalle necesario. Por consiguiente, decidí destacar aquellas en las que las relaciones entre educadores y talleristas, o entre estos dos grupos y los participantes, se ponían de manifiesto, así como aquéllas que

evidenciaban el contexto de relaciones institucionales en que se desarrollaban los proyectos. Marqué con rotuladores fluorescentes las sesiones en las que debía concentrarme y, dentro de éstas, las situaciones más reveladoras. Del mismo modo que cuando me había enfrentado a la edición de vídeo durante los talleres en la Asociación, ahora también me encontraba con una carpeta llena de «clips» o fragmentos que debía cortar en el momento preciso para que produjesen sentido una vez ensamblados en relación con todos los demás. En mi mente se presentaba una y otra vez la imagen del cursor convertido en una pequeña mano mientras arrastraba el clip a la línea de tiempo correspondiente.

Pero allí donde el vídeo cuenta con el registro de un material «en bruto» que le proporciona la realidad prefilmica, yo me encontraba con mis propias palabras consignadas en un diario. La tarea a enfrentar era la de la traducción o, mejor, la re-traducción del diario en términos de experiencia. Había que trazar el camino inverso al que hice cuando lo escribí. Una imagen poco sofisticada, pero muy gráfica para mí en aquellos momentos, era de las setas secas que mi madre tenía que poner en remojo para que se esponjasen antes de poder añadirles al estofado. Y la tarea de remojar el diario no era fácil. Como señala Jackson, trabajar a partir de las notas de campo «es crear algo, pero no crear en el sentido de imaginar, sino en el sentido de traerlo al mundo como hecho» (1995: 68). Temía que entre la recreación del hecho y la pura invención hubiese una línea demasiado delgada.

En la mayoría de los casos he tomado las situaciones relatadas en el diario en toda su duración y detalle, salvo cuando eran excesivamente largas o derivaban en acontecimientos no relevantes. Sin embargo, rara vez se trata del material extraído del diario en bruto. Sólo lo he hecho así cuando se trata de dar cuenta de situaciones en las que la experiencia o situación era muy inmediata, o de ofrecer estrictamente mi punto de vista. También he trasladado fragmentos de diario que recogían memorias de reuniones, etc. Pero la mayor parte del material sobre el caso consiste en reconstrucciones narrativas hechas a partir del diario. En muy pocas ocasiones he creado situaciones compuestas, que amalgaman varios acontecimientos que en realidad se desarrollaban en días o momento diferentes, con el fin de ganar simplicidad y coherencia y ahorrar esfuerzo al lector o lectora. Todavía me cuesta describir con propiedad la relación existente entre el fragmento definitivo y la escritura de diario de la que parte. En algunos momentos añado a partir del recuerdo más detalles de los que registré en el diario, pero en otros (la mayoría) se trata de reducir la narración a los mínimos rasgos necesarios para producir sentido a partir de lo que se muestra. La sobriedad en la descripción ha

sido un de los principales objetivos a lograr, aunque al final haya acabado materializándose en un considerable volumen de escritura.

Pero la sobriedad descriptiva no es sólo una cuestión estilística sino una decisión política estrechamente relacionada con la mirada que construye la investigación. A una mirada débil es necesario que le corresponda una escritura porosa, término que designaría una forma narrativa en cierto modo opuesta a la descripción densa de Geertz, pero que tampoco sería la descripción superficial o débil que éste critica. Según Geertz,

hacer etnografía es como tratar de leer (en el sentido de “interpretar un texto”) un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de comentarios tendenciosos y además escrito, no en las grafías convencionales de representación sonora, sino en ejemplos volátiles de conducta modelada. (2001: 24)

Ante este desafío, la descripción densa sería aquella suficientemente rica y detallada como para que en la inscripción de lo concreto emerjan también las redes de significación en las que se inserta el caso descrito y los códigos que lo articulan en dicha red. Así como comparto la idea de que lo estructural debe poder estar presente en lo concreto, me parece más problemática la misión de desentrañar significados «subyacentes», hasta el punto de que pudiéramos, según el ejemplo de Ryle que cita el propio Geertz, distinguir cuándo un joven contrae el ojo porque padece un tic, porque está haciendo un guiño conspirativo, o porque está ensayando este mismo gesto ante el espejo. Allí donde una descripción superficial diría simplemente que «está contrayendo rápidamente el ojo», la descripción densa nos informaría sobre las diversas intenciones, o estructuras significativas, que subyacen a ese gesto. Después argumentaré por qué esta misión de indagar en los significados profundos de las acciones de los sujetos me parece, además de problemática, imposible.

Denzin recupera la noción de descripción densa de Geertz, tras criticar el hecho de que en sus descripciones «el punto de vista del nativo» quedase subsumido y de hecho sustituido por el del mismo Geertz, en lo que bautiza como «descripción intrusiva». Según Denzin, «[la descripción densa] va más allá del simple hecho y de las apariencias superficiales; presenta el detalle, el contexto, las emociones y las redes de relaciones sociales que conectan a las personas entre sí. La descripción densa evoca la emocionalidad y los propios sentimientos. Inserta la historia en la

experiencia» (1989: 83). Además, la descripción densa debería ser capaz de producir en el lector la sensación de haber participado en los hechos descritos, en una especie de experiencia «por texto interpuesto», o vicaria.

Ahora bien, desde mi posición este tipo de relato presenta varios problemas estético-políticos muy parecidos a los que enfrenta el cine, que podrían sintetizarse en dos. El primero hace referencia al par voyeurismo/espectáculo, y el segundo se refiere al problema de la identificación del espectador con el relato filmico. Las dinámicas del voyeurismo en el cine han sido definidas con detalle por Laura Mulvey (1988), que señala la posición relativa que adoptan observador y observado en dicho régimen de visualidad: el observador observa sin ser visto, desde una posición segura, y su mirada supone un ejercicio de control sobre el observado que, sin saberlo (o a sabiendas), se despliega como espectáculo para los ojos del primero. El voyeur por definición no forma parte de aquello que observa, sino que una pantalla real o metafórica lo separa tranquilizadora pero también alienantemente del otro. En el medio escrito, el texto media la relación con la experiencia (como también sucede en el caso del autor, por otra parte), y el lector puede disfrutar de esta experiencia secundaria sin peligro, gracias a la seguridad de la pantalla que supone el texto.

En cierta medida contradiciendo la relativa posición de poder del observador en la dinámica voyeurista, el segundo problema, la identificación o proyección, supone una cierta pérdida de sí mismo. En el contexto de los modos de consumo previstos por la maquinaria cinematográfica (sala oscurecida, limitación de movimientos, prohibición de hablar, hiperestimulación visual), el observador pierde toda otra referencia de su entorno físico inmediato y su única referencia o línea de fuga posible es la realidad que se proyecta en la pantalla. Este movimiento, además de técnico, o precisamente por eso, es ideológico (Baudry, 1986). De este modo, el espectador se proyecta de forma vicaria en las figuras de los personajes del relato filmico, desencadenándose toda una serie de dinámicas psicoanalíticas relacionadas con la fase del espejo lacaniana, como varios autores han señalado (Creed, 2000; Kaplan, 1983), y que son también importantes para mi crítica. Pero quisiera prestar atención sobre todo a la cualidad inmersiva de este proceso, que lo podría asimilar a experiencias de realidad virtual, en las que se procura conseguir una representación lo más real (que no realista) posible, y se desafía la fisura entre referente y representación, anulando toda diferencia. Algunos autores (Marzo, 1997; Robins 1997) señalan estos mundos inmersivos como el lugar de la desaparición de la política, puesto que el espectador es incapaz de mantener

ninguna distancia crítica y la representación se presenta a sí misma como verdad, en un movimiento diametralmente opuesto al distanciamiento brechtiano.

Ambas dinámicas funcionan de manera simultánea y complementaria para crear un efecto de realidad que confunde el artefacto narrativo con su referente o aquello que narra. El objetivo de un cine crítico es en parte dismantelar esta expectativa de espectáculo e identificación, evidenciando la materialidad del aparato narrativo y el dispositivo tecnológico que permite su (re)producción (Marrero, 2006). Por ello considero que la descripción densa tal como la define Denzin debe ser desafiada mediante diversas estrategias, la primera de las cuales es el montaje que, en lugar de transiciones fluidas e interrelación de planos discursivos que naturalicen las secuencias, ofrece fractura de situaciones y visibilización de las junturas en forma de elipsis, a lo cual yo he añadido la diferenciación en el registro lingüístico (discursivo) de cada fragmento. Pero aparte de esta decisión inicial, el proceso de escritura efectivo me hizo desarrollar otras formas de desafiar una «emocionalidad» y unos «sentimientos» que son cómplices de la espectacularidad y la inmersión que acabo de discutir. El objetivo es crear vacíos no sólo mediante la elipsis, sino dentro de la misma escritura, vacíos en los que puedan construirse interpretaciones diversas y que evidencien la distancia entre esta representación y el hecho en sí. Una escritura porosa, no densa, donde el fuera de campo sea clave en la construcción de la representación (Sánchez de Serdio, 2004).

En primer lugar, me decanto por una estrategia de *mostrar* más que de *narrar*. Esta oposición debe entenderse como equivalente a la oposición mimesis/diégesis que establece la teoría narrativa (Genette, 1980; Ricoeur, 1996: 152). Allí donde un enfoque diegético del texto supone presentar los pensamientos e intenciones de los actores desde el punto de vista de un narrador que puede ser más o menos omnisciente, un enfoque mimético muestra lo que acontece y sólo accede a los pensamientos e intenciones de los personajes a través de sus palabras y acciones. Mi apuesta por esta forma narrativa tiene un motivo sencillo: me parece más honesta y menos invasiva. En lugar de volver a los personajes del revés, mostrando su interior, prefiero respetar su propio modo de mostrarse. Pero también la adopto por escepticismo epistemológico: me cuesta entender cómo podemos conocer las intenciones y los sentimientos de nadie más allá de sus palabras y sus actos, la mayor parte de las veces de significado incierto. Esta característica de las relaciones, que podríamos llamar «efecto Bartleby», se expresa perfectamente en el relato de Melville *Bartleby el escribiente*, cuyo poder radica en que el narrador, no omnisciente sino un personaje más de la trama, es incapaz de dar explicaciones

sobre el extraño comportamiento de su empleado. Ante la disolución de toda lógica social y lingüística que implica la frase que éste pronuncia ante cada propuesta o petición, «preferiría no hacerlo», el narrador sólo puede hacer suposiciones que fracasan una y otra vez. En grados tal vez menos preocupantes, todos somos Bartleby los unos para los otros. No existe transparencia en las relaciones y en cierto modo la lengua del otro es siempre disolutiva. Por consiguiente, he intentado no etiquetar los estados emocionales de los sujetos que aparecen el relato, así como he evitado dar explicaciones propias sobre sus intenciones, sino que he procurado bajar al mínimo el nivel de interpretación y describir lo que hacían o decían. Si alguna vez he hecho suposiciones de este tipo, se trata de *mis* suposiciones y no deben atribuirse en modo alguno a los sujetos. Seguramente con menor éxito, también he intentado respetar esta política conmigo misma e intentar mostrar mis intenciones y estados de ánimo a través de lo que decía y hacía. Pero es bastante difícil estar enfadada y no decir que una está enfadada.

En varias ocasiones esta voluntad de minimización de la inferencia me lleva a escribir diálogos casi sin intervenciones del narrador, parecidos a los de un guión teatral pero sin apuntes escénicos. En un principio no se trató de una estrategia deliberada sino un hallazgo fortuito, pero posteriormente he reflexionado sobre lo que puede significar para el relato. En primer lugar es una manera de no sobredeterminar las voces de todos nosotros, por lo cual las intervenciones de la narradora, en este caso también un personaje más de la trama, son las menos posibles en la medida en que se entienda lo que sucede, y desaparecen si el diálogo es capaz de funcionar solo, de lo cual me aseguré gracias a la lectura de las primeras versiones que hizo Toni, alguien ajeno al mundo de la investigación etnográfica, pero uno de los mejores y más creativos lectores literarios que conozco. En ocasiones ni siquiera he identificado quién pronuncia cada intervención, como si sucede en teatro, para conservar la idea de construcción colectiva del diálogo. Sin embargo, en mi imaginación, cada voz, cada inflexión, cada palabra o muletilla evocaba la persona que podía estar pronunciándola. Otras veces, en cambio, no era capaz de atribuir tal o cual frase a alguien en concreto; era algo que se había dicho.

De hecho una de las cosas que más problemas me ha planteado durante el proceso de escritura ha sido la necesidad de reconstruir las conversaciones efectivas a partir de mis anotaciones. Pese a que éstas eran suficientemente detalladas y yo conservaba un recuerdo bastante vivo de las situaciones, no podía dejar de sentirme como un ventrílocuo poniendo mis palabras en boca de otros, embelleciendo su habla o, por el contrario, haciéndola más rudimentaria de lo que

realmente era. El contraste era especialmente notable entre el habla transcrita de las entrevistas y la recreada de los diálogos. Así como en éstos últimos la informalidad del lenguaje no estaba reñida con la fluidez y la creatividad, en las entrevistas las frases entrecortadas y las reiteraciones oscurecían la pertinencia y complejidad de lo que en ellas se expresaba. Creo que esto se puede explicar por el hecho de que la transcripción literal a partir de una grabación nunca hará justicia a la riqueza de las declaraciones de un sujeto porque elimina el color de la voz o la gestualidad, significantes poderosos en toda conversación. Pero sobre todo, la situación al fin y al cabo forzada de una entrevista en la que se obliga a alguien a hablar muchísimo más de lo que sería tolerable en cualquier intercambio normal, impedía ese juego de las voces cruzándose, persiguiéndose, reforzándose o desmintiéndose que es una conversación. Curiosamente, hacia el final de la escritura pude recuperar varios diálogos reales tal y como habían sido grabados para un reportaje televisivo y cotejarlos con mi escritura. Me satisfizo notar que no había una gran diferencia entre mis reconstrucciones y el registro.

Todavía en cuanto a la relación entre la voz de la narradora y la de los sujetos, se produce en el relato una oscilación entre el discurso directo y el discurso indirecto que tiene motivaciones tanto prácticas como narrativas. A veces no era capaz de recuperar con suficiente detalle las voces de la conversación y debía optar por explicar de qué se habló pero sin especificar las palabras que verosíblemente se habrían utilizado. Pero también recorro al discurso indirecto cuando mi posición es claramente el eje de lo que se explica, de manera que el relato pasa al completo por mis ojos y por mi voz, que contienen y conforman el acontecimiento.

Otra forma de decepcionar las expectativas voyeurísticas creando espacios de no representación o fuera de campo es la parquedad descriptiva, especialmente por lo que respecta al aspecto de personas, cosas y espacios. En el caso de los espacios la decisión inicial de ser vaga venía determinada por la preservación del anonimato, aunque tal vez he sido un poco exagerada en este sentido. Pero también es así para lograr un grado de abstracción suficiente en las diversas situaciones que destaque la interacción y evite distracciones coloristas. Si hubiera que traducirlo en términos escenográficos, diría que he renunciado a trabajar con escenarios operísticos *trompe l'oeil* para decantarme por una cierta desnudez escénica. En el caso de las personas, la decisión tenía motivos más imperiosos: la mera idea de atribuirle a alguien un adjetivo o de describirlo me parecía un ejercicio de poder injustificable, así como una forma de encerrar al sujeto en una representación ajena, en este caso la mía. Con ello no quiero decir que jamás haya colocado un adjetivo calificativo o

un atributo, sino que no precedo la entrada en acción de un personaje por un retrato al estilo de la tradición novelística y que, si puedo, evito describir a los sujetos. Sólo si se trata de una primera impresión destacable, o si la situación lo requiere para que se entienda lo que sucede, ofrezco información acerca del aspecto y porte de las personas.

Finalmente, el relato de situaciones cargadas emocionalmente me planteó otro de los desafíos fundamentales durante el proceso de escritura. Debía evitar a toda costa el riesgo de resbalar hacia la cursilería, o de reducir toda explicación a la reiteración de sustantivos o adjetivos relativos a las emociones en juego. Abundar en las variaciones semánticas del afecto, la ira, o la angustia iba a agotar el diccionario de palabras afines de que disponía. La estrategia tenía que ser otra. En la Asociación la mayor parte de estas situaciones se hacían tolerables y manejables para la reflexión mediante la producción masiva de bromas y parodias, y pensé que tal vez en la escritura podría utilizar una mediación parecida. El humor es un rasgo que no suele señalarse como fundamental en los textos etnográficos, pero algunos autores hacen un uso tan evidente de este recurso que alguna reflexión al respecto pude encontrar. Fine y Martin (1995) analizan el uso del sarcasmo, la sátira y la ironía en *Asylums* de Erving Goffman, como una forma, ciertamente distanciada, de manifestar las emociones y también de evitar explicitar de manera demasiado obvia el compromiso explícito. La distancia que produce el humor podía ser una forma saludable de mantener un espacio crítico, tanto para mí como para el lector o lectora, y de evitar la tentación de convencer a nadie a fuerza de intensidad emocional. Pero considero que finalmente mi uso de esta estrategia ha sido imperfecto, por un motivo que no fui capaz de prever a partir de la lectura del artículo de Fine y Martin, y es que para poder tratar algo humorísticamente (o por lo menos en forma sarcástica o satírica) hay que poder crear una separación entre ellos y nosotros. Puede que haya logrado crear en algunas situaciones un tono irónico y distanciado, pero el afecto y la proximidad que me une a las personas entre las que investigué me hacía difícil referirme a ellos o a lo que hacían con sarcasmo. Y la presentación de una misma de forma humorística podía caer en un exhibicionismo camuflado de autocrítica. Una profesora de lengua que tuve en el instituto nos llamó la atención acerca de un curioso fenómeno lingüístico: la dificultad de construir sintácticamente una frase en la que el sujeto que la enuncia se encuentre incluido en un grupo que «le hace gracia», es decir en la que el mismo sujeto se haga gracia como miembro de un grupo del que forma parte. Esta dificultad viene dada porque el sujeto enunciador no es el sujeto gramatical de la

frase (como ocurre también con el verbo gustar) sino *su objeto indirecto*. La frase correcta sería «me hacemos gracia». Nunca se la he oído pronunciar a nadie.

187

El problema de la validez de la investigación en ciencias humanas es difícil de resolver ahora que ya no nos bastan los recetarios metodológicos y los criterios cuantitativos. Cuando nos enfrentamos a la especificidad de la situación única, cuando asumimos la posición de la investigadora como parte de lo investigado, cuando somos conscientes de la inestabilidad del significado, o cuando problematizamos la misma posibilidad de representación, la validez y la generalización deben definirse de maneras completamente distintas, puesto que la cuestión no es ya sobre el método sino, en palabras de Lather, sobre «las condiciones de la legitimación de la ciencia en el post-positivismo contemporáneo» (1994: 36). La autora se propone evitar a la vez el positivismo y el relativismo, dentro de lo que ella define como «validez transgresora», más centrada en el juego entre los límites de las disciplinas y en el funcionamiento del discurso, que en la búsqueda de una certeza de correspondencia con la realidad (: 38). Si bien los nombres de los diferentes modos de validez propuestos por Lather (validez como simulacro/validez irónica, paralogía lyotardiana/validez neopragmática, rigor derridiano/validez rizomática, validez voluptuosa/validez situada) no pueden por menos que hacerme sonreír dado mi escepticismo retórico, algunos de los rasgos que los caracterizan sí me parece que poseen sentido.

Por ejemplo, la validez irónica apunta a los límites del lenguaje para producir efectos de sentido y plantea la verdad como un problema más que como un objeto; al mismo tiempo establece una tensión productiva entre el referente y su creación como objeto de investigación; características todas ellas con las que creo que mi estudio tiene proximidades. En cuanto a las formas de validez voluptuosa, nombre que hace referencia a la entrada en contacto y fluidez de los límites y posiciones, la idea de construir autoridad a través de prácticas de implicación y reflexividad conecta con mi forma de acceder al campo y de convertir mi presencia en él –así como el resto del proceso de investigación– en parte del caso de estudio. Desde esta posición, y todavía en esta última la línea de validez, se trata de construir tentativas situadas y siempre parciales de producción de significados.

En conjunto, la discusión sobre la validez deja de ser una cuestión de universales y certezas para pasar a ser una cuestión problemática. Y el debate se intensifica si además abordamos el tema de la generalización. Como sostienen Ristock y Pennell, «la generalización de la investigación no es una medida de validez para los investigadores que son críticos con las tendencias universalizadoras y homogeneizadoras de los enfoques tradicionales» (1996: 50). Las formas de validez que proponen estas autoras, basándose en un texto de Lather de 1991, son algo más pragmáticas. El primer tipo es la validez de constructo (*construct validity*), y se refiere al reconocimiento de las tradiciones teóricas dentro de las que opera la investigación, así como a su cuestionamiento y eventual transformación. Sin aventurarme a afirmar que he transformado las tradiciones en las que me he situado, sí que he intentado enfrentarme de manera crítica a sus aportaciones y a sus límites, contrastando diversas posiciones y argumentando mi adopción de una u otra, así como los problemas que ello me plantea. El segundo tipo de validez lo he traducido un poco aventuradamente como validez relacional, pero el término inglés es *face validity*. Esta forma toma en consideración hasta qué punto tiene sentido la investigación para otros, principalmente para los participantes. Aquí debo decir que mis devoluciones hacia el grupo y las devoluciones del grupo hacia mí han sido limitadas. Existe interés e incluso expectación por su parte, pero me pregunto seriamente para qué les puede servir la investigación escrita en estos términos. O tal vez esta devolución sólo podrá producirse a más largo plazo, de otras maneras que todavía debemos encontrar. Finalmente está la validez catalítica (*catalytic validity*), es decir las posibilidades de que la comunidad a la que atañe la investigación se sienta afectada o reorientada por la investigación. Si la validez relacional ya me parecía incierta, ésta por el momento es una entelequia. De esta reflexión puedo concluir que la validez de mi estudio se ciñe más a los aspectos epistemológicos y éticos de la investigación, pero que los relativos a las posibilidades que abre para la acción están por elaborar. Y es lógico que así sea pues la tesis tiene su origen en un contexto y una exigencia académica propia, y no en una demanda de la Asociación. Esta relación deberá construirse de hoy en adelante.

Pero a pesar de lo dicho, el problema de la generalización de la investigación no puede descartarse a la ligera porque es necesario concebir modos de investigación que, aunque no sean convencionales o planteen una validez transgresora, puedan servir a otras personas y colectivos tanto dentro como fuera de la academia. Y en este sentido, trabajar a partir de lo específico supone un desafío. Si Van Manen se refería a una «teoría de lo único», ¿qué sentido tiene generalizar? Pero ¿acaso no es

cierto que todo nuestro aprendizaje social se basa en enfrentarnos a situaciones únicas? ¿Cómo podríamos aprender si no pudiésemos generalizar a partir de lo único? Lo que está claro es que el ser humano es capaz de establecer relaciones entre casos similares, y también distantes y, a partir de esta reflexión sobre los puntos de contacto y divergencia, generar posibilidades de acción más ricas. Es esta posibilidad de generalización la que me interesa, y también mediante la que más he aprendido.

En el ámbito de los estudios de caso, Stake se refiere a la generalización naturalista como «conclusiones a las que se llega mediante la implicación personal en los asuntos de la vida, o mediante una experiencia vicaria tan bien construida que las personas se sienten como si ellas mismas la hubieran tenido» (1998: 78). No insistiré sobre la crítica de la experiencia vicaria, sino que sólo señalaré el aspecto naturalista y experiencial de este tipo de generalización. Lo que resulta interesante es que la necesidad de poner en lenguaje la experiencia hace que ésta pase a la esfera de lo social, es decir que no se circunscriba al ámbito de lo privado o lo psicológico, sino que socialice posibilitando un debate acerca de los argumentos que legitiman o no la generalización. Desde este punto de vista no se trata de que los marcos teóricos, o la perspectiva o la metodología, ni siquiera las conclusiones, se puedan aplicar a multitud de otros casos con idénticos resultados (una forma infalible para empobrecer la realidad), sino que el objetivo es lograr moverse de caso en caso percibiendo sus diferencias y aprendiendo de ellas para no cerrar nunca la interpretación, manteniendo la flexibilidad y la creatividad como imperativos.

Si a algo se parece este modo de aprender de la experiencia concreta es a la lectura de una novela. No, por cierto, por la construcción de una experiencia vicaria. La identificación con un relato o con sus personajes no es tan inmediata que creamos estar teniendo las mismas experiencias que ellos (de hecho, según de qué novela se trate, desearíamos no tener nunca tales experiencias). Más bien pienso, con Ricoeur, que la relación es moral:

¿Se dirá que el relato literario, en el plano de la configuración narrativa propiamente dicha, pierde estas determinaciones éticas en beneficio de determinaciones puramente estéticas? Sería equivocarse respecto a la propia estética. Es cierto que el placer que experimentamos en seguir el destino de los personajes implica que suspendamos cualquier juicio moral real, al mismo tiempo que dejamos en suspenso la acción efectiva. Pero, *en*

el recinto irreal de la ficción, no dejamos de explorar nuevos modos de evaluar acciones y personajes (1996: 167). (La cursiva es mía)

Aquí la narración ejerce las funciones de «parábola», puesto que no es una invención pero tampoco una receta. Su sentido no yace en una interpretación de un significado profundo u oculto artificialmente, como sería el caso de la alegoría, sino en la materialidad de lo que realmente explica, y «un relámpago de percepción imaginativa percibe cómo ésta [...] puede engendrar un nuevo significado en otro contexto» (Murray, 2001: 64). La aplicabilidad de la parábola no depende del desentrañamiento de las intenciones del narrador, sino que reside en el lector, el cual puede elaborar una respuesta propia tras considerar reflexivamente el significado que puede tener para él. Efectivamente, tal como sostenía Ricoeur, más que una fusión o pérdida en la narrativa, en el intercambio de experiencias que supone el relato las acciones no dejan de ser aprobadas o desaprobadas, y los agentes, alabados o censurados, aunque no sea con un «juicio moral real». En este sentido, todos ponemos en relación las experiencias y sobre todo las acciones de los personajes con nosotros mismos, y percibimos proximidades o diferencias, pero siempre es un proceso reflexivo, consciente de la diferente posicionalidad del lector y el relato. Y, al igual que en la novela, podemos aprender y generalizar a partir de los casos específicos precisamente por su especificidad y no por su indiferenciación. De lo contrario no podría entenderse por qué tiene sentido seguir leyendo *Ana Karenina*, *Orgullo y prejuicio*, o las novelas de Maigret.

188

De: Aida
Para: Patxi, Vero, Silvia, Mar, Ani, Irene, Carles, Maria, Ruth
Fecha: 19/06/2006 05:43 PM
Asunto: La tesis bien, gracias...

¡Hola!

¿Cómo va todo? Ahora hacía tiempo que no hablaba con algunos de vosotros, aunque me van contando en qué andáis y eso. Cuando nos vemos casi siempre me preguntáis por la tesis, así que voy a ponerlos al día de cómo llevo el asunto y a pedirlos que me deis vuestro

parecer. Envío este mail tanto a personas con las que compartimos los talleres de vídeo (Patxi, Vero, Silvia, Mar, Ani, Irene) como a personas que no estuvisteis directamente implicados pero que igual es importante que sepáis con algo de detalle de qué va a ir la tesis (Carles, Maria y Ruth). Si hay alguien que haya cambiado de mail, ¿me lo podéis decir, por favor?

Antes que nada quería daros las gracias por dejarme hacer este trabajo con vosotros. En los años que llevo de relación con la Asociación, y que aun continúan, he aprendido un montón de cosas y he encontrado a qué me gustaría dedicarme. ¡Casi nada! El mail que os envío es un poco largo, pero espero que podáis encontrar el tiempo para leerlo y decirme algo si queréis.

Como estoy empezando a escribir lo que será el texto definitivo de la tesis, quería explicaros qué es lo que voy a decir a grandes rasgos, y cómo lo voy a decir. Si hay algo que os parezca especialmente bien, me gustará saberlo, y también si encontráis cosas en las que no estéis de acuerdo para incluir vuestra opinión en el trabajo o cambiar mis conclusiones. Para mí sería muy importante tener en cuenta vuestro punto de vista y también espero que alguna de mis ideas os parezca interesante a vosotros.

En primer lugar os cuento que me voy a centrar en los talleres de vídeo porque me parecen un ejemplo estupendo de lo que son los proyectos educativos que se mueven entre lo cultural y lo social. También están muy de moda últimamente en el mundo del arte los proyectos que llaman colaborativos, que ponen en relación a artistas y colectivos sociales concretos para hacer un trabajo. Creo que hacer un estudio de caso sobre la experiencia de estos talleres puede ayudar a replantearse muchas de las cosas que se dicen sobre este tipo de proyectos de colaboración.

Lo que más me ha llamado la atención de cómo se cuentan este tipo de proyectos es que el artista suele ser la estrella y se olvida el papel clave que tienen educadores, trabajadores sociales, etc. O sea, la gente que está en el día a día de los colectivos sociales con los que los artistas colaboran. Así que pensé que mi tesis tenía que trabajar precisamente el papel de los educadores.

Otra cosa que me llamó la atención es que cuando se describen estos proyectos se habla mucho de relación, colaboración, etc. pero luego a nadie parece importarle lo que pasó realmente durante el proceso, sino que se quedan sólo con si se hicieron unos vídeos chulos, o unas fotos guapas... Vaya, que se dejan a la gente y a su experiencia por el camino.

Por todo esto, la tesis va a tratar de cómo fueron las negociaciones y la colaboración entre educadores y monitores de vídeo en los diferentes talleres, para ver cómo surge una relación de colaboración o de conflicto, y todos los matices intermedios de relación, claro. De hecho el título que he pensado para la tesis es este (je, je, perdón por la longitud): "La política relacional en las prácticas artísticas colaborativas: cooperación y conflicto en el desarrollo de un proyecto de vídeo comunitario".

La idea principal de la tesis es que para que un proyecto como el de los talleres de vídeo funcione, los grupos participantes tienen que llegar a algunos acuerdos por lo menos en los siguientes puntos (seguro que hay más que no se me han ocurrido todavía):

- 1- Quién es el grupo con quién se colabora, cuáles son sus características y capacidades (esto tiene que ver con las expectativas y prejuicios que se tengan sobre el otro).
- 2- Qué objetivos generales y específicos tiene el proyecto que se inicia.
- 3- Qué acciones hay que realizar para alcanzar esos objetivos.
- 4- Qué papel tiene que hacer cada grupo participante en este proceso (esto tiene mucha relación con el primer punto: según cómo creas que es un grupo, esperarás que haga unas cosas u otras).
- 5- Qué relación personal y de complicidad se establece entre los participantes (esto se refiere a la importancia de crear una buena relación personal fuera del taller en sí).

La idea es que cuanto más acuerdo hay en relación con estos temas, mejor funcionaría el proyecto. Si os fijáis, no hago mención de lo que aprendan o no los chavales como criterio para valorar el proyecto. Esto es por varios motivos. El primero es que al principio

de negociar mi investigación en la Asociación, allá por el 2003, llegamos al acuerdo de que no iba a incordiar mucho a los chavales, así que desde el principio los he dejado tranquilos. Y el segundo es que realmente creo que los chavales aprenden o no independientemente de la relación que haya entre educadores y monitores. Claro que a lo mejor no estáis de acuerdo con esta conclusión, cosa que os agradecería que me dijerais (¿Aprendieron más, o aprendieron otras cosas, en un taller que en otro? ¿Qué? ¿Por qué?).

Ahora os explico los factores que creo que influyen a la hora de poder alcanzar o no los acuerdos que decía antes. Son los que intuyo ahora, aunque es posible que se me ocurran más:

1- El reconocimiento de los saberes respectivos. Si cada grupo se siente valorado por el otro por lo que sabe o puede aportar, si se le tiene en cuenta a la hora de tomar decisiones, etc. es probable que la relación funcione mejor. En el caso de los talleres de vídeo de la Asociación, era importante que los educadores percibieran que su trabajo no consistía sólo en pacificar a los chavales o resolver conflictos con ellos, sino que también podían tomar decisiones sobre el sentido y el contenido del proyecto. También era importante la sensación de aprender del otro grupo: que después del taller se iba a saber algo más de vídeo, de documental, de edición, o de algo.

2- La sensación de "intelectualismo". Se considera que lo intelectual y teóricamente elevado es incomprensible para la mayoría de la gente. El "intelectualismo" se percibe como una estrategia opresiva y abusiva por parte de quienes se encuentran en posiciones de poder cultural o intelectual (y muchas veces realmente lo es). En el caso de los talleres de vídeo de la Asociación, se insistía en que todo se explicase de manera sencilla y práctica para que los chavales y adultos lo entendiesen. Pero creo que a veces este interés, muy comprensible, hacía que no se pusieran más desafíos y responsabilidades a los chavales.

3- Los modelos organizativos. Si se perciben en el otro grupo modos de funcionar parecidos (frecuencia y contenido de las reuniones, reparto de responsabilidades, implicación en el proyecto...) es más probable que la relación sea fluida. Por ejemplo en los talleres de

vídeo de la Asociación era importante que se compartiera un modo de planificación del trabajo futuro, o que a veces se fuera más allá de la dedicación horaria prevista para el taller, ya que eso demostraba seriedad, implicación y compromiso.

4- La instrumentalización de las relaciones. Cuando se colabora en un proyecto es evidente que cada grupo busca obtener algo, pero si se percibe que uno de los colaboradores busca sólo el propio beneficio, la relación se ve afectada negativamente. En los talleres de vídeo de la Asociación se valoraba especialmente que los monitores trabajaran en interés del proyecto y, sobre todo, de los propios chavales, más que para lograr un prestigio propio.

5- La intervención puntual de los profesionales del vídeo frente al trabajo local a largo plazo de las educadoras y educadores. En los talleres de vídeo de la Asociación se notaba la diferencia entre los objetivos y maneras de trabajar de quienes llegaban sólo para hacer un taller y quienes trabajan en el día a día. Si el grupo que viene a hacer un proyecto puntual se esfuerza por mantener una relación más a largo plazo o fuera de las horas del taller, el reconocimiento mutuo aumenta y es más probable que la relación mejore.

6- Ausencia de procesos de evaluación reflexivos sobre este tipo de proyectos. En parte porque los talleres de vídeo se hacen en julio y en parte porque la urgencia del día a día no deja espacio para valoraciones, la verdad es que se hacía sólo una valoración intuitiva del taller y había poca percepción real de lo que aprendían o no los chavales. Nunca se han hecho evaluaciones conjuntas entre todas las instituciones participantes. Desde mi punto de vista, esto demuestra también el poco interés real de las instituciones culturales como la Institución en el sentido de estos proyectos, más allá del quedar bien diciendo que los hacen (¿Por qué la Institución no tuvo interés en evaluar algo que al fin y al cabo estaba pagando?).

7- Este tipo de proyectos obliga a repensar los criterios de calidad habitualmente establecidos para los productos culturales. ¿Quién define la calidad? ¿Por qué estos criterios se centran sólo en el producto (los vídeos, en este caso) y no se establece un

criterio en cuanto a la calidad de la relación (o sea, en cuanto a cómo fue el proceso)?

8- Y para acabar, también es importante decidir quién va a contar la historia del proyecto. La idea es que no basta con hacer algo, sino que también hay que explicar que se ha hecho, para que no lo cuenten siempre los otros. En el caso los talleres de vídeo de la Asociación, esto significa ir más allá de la redacción de proyectos para conseguir subvenciones o ayudas y pasar a escribir los proyectos como procesos educativos, con su definición de objetivos, descripción del proceso, evaluación, etc. Creo que es la manera de que la Asociación logre el reconocimiento amplio (y no sólo por parte de la Administración) de lo que hace. A esto se le podría llamar marketing bien entendido, ¿no?

Os agradeceré cualquier opinión que tengáis sobre estos puntos que acabo de comentar, porque son un poco las intuiciones que estoy manejando ahora para comprender los procesos en los que se centra la tesis. Para que no haya malentendidos, en la tesis dejaré claro cuándo estas conclusiones son mías y cuándo son compartidas por más miembros de la Asociación. Lo digo porque sé que soy bastante crítica con ciertas formas de funcionar (especialmente las que mostraron los miembros del Colectivo y la Institución en general) y no quiero poner a nadie en un compromiso por esta crítica.

En relación con esto mismo, también quería deciros que al final he optado porque todo el estudio sea anónimo. O sea que no sólo va a ir todo el mundo con seudónimo, sino que las entidades también llevarán nombres ficticios y no daré información contextual que pueda identificarlas (claro que alguien listo, o que las conozca personalmente, puede atar cabos, pero haré lo que pueda para ponérselo difícil). En fin, que para * se me ha ocurrido el original nombre de... "la Asociación"!!! ** será "la Institución", *** será "el Colectivo" y **** todavía no lo sé.

En cuanto a la forma de contar la historia, había pensado explicar cómo fui estableciendo la relación con la Asociación y a partir de este hilo, ir metiendo todo lo demás, con tres capítulos centrales dedicados a cada uno de los talleres de vídeo. Lo había pensado

explicar todo desde un punto de vista personal (en primera persona y tal), porque yo también estuve allí y viví los proyectos de primera mano. Así que todos vamos a salir como personajes de esta historia en situaciones de los talleres de vídeo que vengán a demostrar las ideas que os explicaba antes. Todavía tengo que escoger estas situaciones entre el material que recogí en el diario.

Por supuesto, en cuanto tenga el texto definitivo, dejaré una copia para la Asociación y haré versiones en PDF para todos vosotros. Así en las noches de insomnio no hará falta que contéis ovejas.

Pero lo mejor creo que van a ser las fiestas. A estas alturas me debo ya unas cuantas y me gustaría que pudieseis venir a alguna, una vez escrita la tesis. Además, os avisaré del día y hora de lectura por si queréis venir a ver una ceremonia académica en vías de extinción, espero. Pero, para la lectura todavía faltan meses...

Y esto es todo (que no ha sido poco). No sé qué más deciros aparte de volver a daros las gracias y de esperar veros pronto a todos los que ya no andáis por la Asociación. Estoy a vuestra disposición para lo que haga falta.

Un abrazo XXXL!

Aida

De: Maria
Para: Aida
Fecha: 24/06/2006 05:43 PM
Asunto: Re: La tesis bien, gracias...

Hola Aida,

Com bé dius, jo no hi era i et puc dir poc... però el plantejament em sembla correcte, i el tema també. No està malament abordar el tema de les relacions entre institucions culturals i educatives (intel·lectuals- els que treballen el dia a dia...),

suposo que les conclusions poden ser extrapolables a altres àmbits,
no?

Que vagi molt bé! I ves dient el que necessites. Una abraçada!

Ens veiem,

Maria

De: Aida
Para: Patxi, Vero, Silvia, Mar, Ani, Irene, Carles, Maria, Ruth
Fecha: 26/06/2006 03:07 PM
Asunto: Re: La tesis bien, gracias...

Hola:

En Patxi em va respondre aquell llarguíssim mail que us vaig enviar sobre la tesi. Com que les dues coses que em planteja són importants i potser algú de vosaltres també ho ha pensat, li vaig demanar si podia rodar la resposta a tothom i m'ha dit que li sembla bé (moltes gràcies). Així que allà voy; us copio el seu mail:

«Hola Aida,

Així a primeres se m'ocurreixen un parell de coses però potser tu ja les tens compte, però bueno...

- El taller de 2005. Per a l'equip educatiu va ser un subidon important. Veure que sense l'ajuda d'un equip extern podíem treballar coses realment interessant. És com si el fet d'estar sols ens fes espabilar. En canvi, al treballar en col·laboració amb altre gent, doncs ens feia tenir un paper més passiu. Bueno, crec que estaria bé que fessis comparacions amb aquesta edició del taller.

- Avaluació. Crec que hauries de dir que quan es van fer els tallers no teníem per sistema fer avaluacions, al menys a nivell formal. No sé si m'explico... Potser si haguéssim estat acostumats a fer més avaluacions de la nostra tasca educativa, en els tallers també ho

hauríem fet. (En els tallers teníem avaluacions-cerveceras al bar del costat).

- Aprendre. Per una part la tècnica, és clar. Però també s'inclouen valors educatius, no?»

La meva resposta al primer punt és que havia pensat incloure el taller del 2005 com un tancament o epíleg del procés, com una possibilitat de futur que l'Associació es va obrir per a sí mateixa i que, a més, li va anar bé. Va ser un guany d'autonomia, com diu Patxi. El que passa és que no el podré tractar amb detall perquè amb prou feines hi vaig ser en algunes sessions de preparació i no en vaig veure el procés. De tota manera, ja recolliré més impressions sobre el '05 per posar-les en aquest epíleg de futur.

Sobre l'avaluació, el tema és complex. Per exemple, penso que l'avaluació intuïtiva que jo deia (aquella avaluació que, com diu Patxi, fèiem al bar del costat) té la virtut de ser absolutament continuada i arrapada al dia a dia del procés (encara que en el '04 tenia un fort caràcter de vàlvula d'escap de les tensions acumulades, més que d'avaluació). I també crec que l'avaluació intuïtiva no està equivocada. El que passa és que només hi participàvem els educadors, i així no es genera una reflexió explícita i una mica formalitzada, justament aquesta avaluació a nivell formal que diu Patxi. Com incloure el propis chavals en l'avaluació dels projectes? És un bon desafiament.

I clar, l'aprenentatge no és només tècnic. Però tampoc no crec que sigui només de valors (encara que un aprenentatge de qualsevol tipus sense valors, no val res). Penso que en un projecte tan complex com els tallers de vídeo es poden aprendre moltes coses: valors de convivència, coneixement mutu, respecte, col·laboració, compromís...; però també coneixement sobre la realitat urbana, sobre qui són ells mateixos i com volen representar-se, sobre diversos grups i cultures... I també una mica de tècnica. Es sobre això que penso que es podria fer una avaluació explícita i conscient. Conèixer això fa fort el projecte i ajuda a trobar futures orientacions.

Moltes gràcies pels suggeriments, que em fan pensar i ser molt més concreta en la meva feia.

Una abraçada,

Aida

De: Aida
Para: Patxi
Fecha: 30/06/2006 09:38 PM
Asunto: Re: La tesis bien, gracias...

Hola un altre cop!

Bueno, et torno a donar la vara amb la tesi, però ja no la donaré més, de veritat. Només volia preguntar-te una cosa del teu mail. I és que quan deies que hi havia una diferència en l'aprenentatge de valors, m'ha semblat que ho deies perquè segons com s'havien desenvolupat els tallers els cavalls havien après uns valors o uns altres. És això o he flipat jo? Em podries dir quins valor creus que van a prendre de diferents en uns i altres tallers?

No saps com t'agraeixo que m'hagis contestat el primer mail. No m'agrada insistir en parlar de les meves coses, però també pensava que era important que sabéssiu el que anava a dir de l'Associació i dels tallers. Així que gràcies una altra vegada.

I com et va tot a tu? Tornes per l'estiu o et quedes per allà abaix?

Un petó,

Aida

De: Patxi
Para: Aida
Fecha: 07/07/2006 02:30 PM
Asunto: Re: La tesis bien, gracias...

Hola Aida,

Això de valors o vaig posar perquè tal com estava escrit el teu primer mail semblava que només feies referència a l'aprenentatge de cine. Clar que valors potser no és la paraula adequada, també habilitats...

«Em podries dir quins valor creus que van a prendre de diferents en uns i altres tallers?» Ostia,...

- Escoltar i valorar idees/opinions dels altres (redacció del guió del docu i preparació de preguntes per les entrevistes) -- Això tot deriva en respecte cap als companys? La valoració per part dels altres pot derivar en augment de l'autoestima?

-Auto-organització (en el 2on taller, estàvem en un parc intentar gravar una escena i no hi havia manera, al final jo i la Vero vam deixar-los sols i ens vam anar a l'altra punta i al final ho van gravar bé).

Sobre l'aprenentatge de valors del 2on taller la Silvia i la Verònica sabran més que dir-te perquè jo no estava tots els dies. Per ara no se m'ocorreix res més, però em pots seguir escrivint que em fa ilu.

Jo aquí, anar fent, he començat a currar de profe de castellà i aquesta setmana he sol·licitat el visat de resident. Encara que estic bé també tinc ganes de tornar i veure a la família i els amics, a veure si el febrer vinc un parell de setmanes...

Patxi

De: Ruth
Para: Aida
Fecha: 13/07/2006 04:48 PM
Asunto: Re: La tesis bien, gracias...

Por fin respondo!!!

Aquí voy: Como no lo viví, no puedo opinar, pero a ojo tiraré unas cuantas cosillas, por si te sirven:

Sobre este tema: "la tesis va a tratar de cómo fueron las negociaciones y la colaboración entre educadores y monitores de vídeo en los diferentes talleres de vídeo"

- Me encanta que la tesis la bases en la relación educadores-profesionales del video. Sin duda pones el dedo en la llaga. Creo que es recomendable tener en cuenta que la relación fue triangular: educadores/profesvideo/jóvenes. Me pregunto cuántas veces se escuchó la voz de los jóvenes, su voluntad, su autonomía, la diferente velocidad de elaboración de su discurso, el tiempo necesario... (me lo pregunto porque no estuve, no lo vi). También me pregunto cómo los jóvenes (tengo curiosidad) utilizaron el juego de fuerzas/negociaciones/ tensiones entre el Colectivo y la Asociación para obtener algo (si lo hicieron, si percibieron la tensión, si la tensión hizo perder credibilidad en el proyecto..., si lo aprovecharon, si mediaron, si fueron tenidos en cuenta...) Me gustaría leer acerca de este tema.

Sobre: "La política relacional en las prácticas artísticas colaborativas: cooperación y conflicto en el desarrollo de un proyecto de vídeo comunitario".

- Me encanta. Largo y profundo, técnico, denso... jeje, de esos muy pero que muy apropiados para una tesis. Sólo que (debe ser deformación profesional) me surge una duda: contempla la perspectiva artística, pero ¿contempla también la perspectiva educadora? ¿El proyecto era sólo una práctica artística o también un proyecto (proceso) educativo? ¿Qué predominaba? ¿Objetivo prioritario?

Sobre: "los grupos participantes tienen que llegar a algunos acuerdos".

- Fantástico, estás formulando las Ws: qué, cómo, por qué, para qué, con quién. Creo que falta el "cuándo" (o sea, qué margen temporal tenemos... en un proyecto de creación artística no sé cómo se marca el tiempo, pero en un proyecto educativo, el tiempo suele estar muy constreñido a unos límites -propios o ajenos-) y siempre falta tiempo! (fue así?)

Sobre les avaluacions... tinc ganes de llegir-ho!!! Em sembla el punt clau!!!! Sobre els criteris de qualitat... es recollien indicadors? Es predefinien els criteris? eren compartits? Cuenta-cuentaaaaa

Sobre la història o memòria del projecte... caray!!! Qué importante que resulta! La memoria es un instrumento, no sólo de marketing, sino de control de calidad y de re-definición del proyecto. Es un instrumento de reflexión imprescindible... creo yo.

Y cuenta con la claca el día de la lectura!!!
besos-guapaaa!

Ruth

De: Aida
Para: Ruth
Fecha: 15/07/2006 01:40 PM
Asunto: Re: La tesis bien, gracias...

Hola Ruth:

Eres un sol. Gracias por los comentarios. Me los he imprimido para leerlos con calma y te contesto, vale?

Como he hecho con Iñaki, quería pedirte permiso para incluirlos en la tesis (con seudónimo, claro). Te parecería bien?

Pues nada, el viernes con unos vinos, nos vemos.

Aida

De: Aida
Para: Ruth
Fecha: 20/07/2006 07:18 PM
Asunto: Re: La tesis bien, gracias...

Hola otra vez, Esther:

Uf, gracias por el mail porque creo que señala muchos de los temas importantes de los talleres, y también de los dilemas que estoy teniendo con mi tesis. Voy por orden (y, para variar, es largo).

1- Sobre ese triángulo de actores (educadores/monitores de vídeo/jóvenes) y concretamente sobre el papel de los jóvenes.

Lo que se me hizo evidente en los diferentes talleres en los que colaboré fue que la voluntad de los jóvenes era siempre el punto de partida; lo que planteaba más problemas era qué hacer a partir de esa voluntad. Y aquí la tensión estaba siempre entre hacer "lo que ellos quieran" o llevarlos a temas y reflexiones que igual los jóvenes no habían previsto pero que precisamente por eso podían ser valiosos para ellos. Y, aun más concretamente, la cuestión era cómo llevarlos de manera no forzada sino reflexiva a estos nuevos temas. El dilema de todo proceso educativo, vaya.

Cuando dices eso de los diferentes tiempos que necesita cada actor de ese triángulo, no puedo estar más de acuerdo. Los tiempos del proyecto, con sus plazos de entrega, etc. difícilmente encajaban con el tiempo de un proceso educativo. Y eso es algo que hay que plantearse muy en serio, porque si no los jóvenes van pasando de una actividad a otra sin poder darle el sentido que supuestamente debería tener a lo que hacen.

Ahora las contradicciones que sobre este punto tiene mi tesis. Cuando entré en la Asociación a hacer la investigación había habido un par de malas experiencias con periodistas y Silvia, Irene y Mar me preguntaron si mi proyecto iba a suponer mucho agobio para los chavales. Como lo último que quería era causar alguna molestia a las personas que me estaban permitiendo hacer una investigación en su entidad, les dije que no, y decidí reorientar el enfoque para que los chavales fueran algo secundario. Cuando entré a trabajar y quedó claro que yo no iba a hacer lo que esos periodistas, igualmente ya no me sentí con capacidad de maniobra, o fuerzas, o valor para cambiar eso.

Por este motivo no he hecho entrevistas intensivas a los chavales, menos la del otro día a Nadim, que de todos modos me aclaró bastantes cosas (como por ejemplo que le parece que el taller del 2005 fue diferente porque los educadores debieron considerar que ya eran mayores y podían tratar temas más importantes para ellos. ¡Toma ya!). Lo que sí tengo son muchas notas de lo que hacían durante los talleres y las relaciones que se establecían entre los jóvenes, los educadores y los monitores.

No tengo muy claro hasta qué punto fueron conscientes los chavales del juego de negociaciones, ni cómo lo usaron, ni qué valor daban al taller en general como proceso de aprendizaje. A partir de la entrevista con Nadim tengo más pistas, pero como la voz de ellos no se recogía de manera principal en las evaluaciones, que este punto sea algo oscuro me parece muy coherente con lo que de hecho sucedía.

2- Sobre el acento en lo artístico y qué pasa con lo educativo

Sí, soy consciente que calificar los talleres de vídeo de proyecto "artístico" es un poco forzado porque en realidad nadie en la Asociación lo llamaba así. Si pongo lo de artístico en el título es porque el documental se está convirtiendo cada vez más en una parcela "artistizable" y porque desde el campo del arte se han desarrollado toda una serie de teorías que me interesan, aunque me parezcan también muy problemáticas. También sucede que, a partir del trabajo con vídeos de la Asociación algunas instituciones artísticas

tendieron sus cables a ver si podrían colaborar con nosotros (¿quién necesita a quién, me pregunto?)

Sobre el objetivo prioritariamente educativo de los talleres. Lo tengo en cuenta porque no podría hacerlo de otro modo sin desvirtuar completamente el sentido de los talleres. Pero, y ahí está uno de mis límites, no tengo construido un marco sobre educación tan sólido como sobre prácticas colaborativas. Por eso no he querido arriesgarme a poner en el título algo que no podría defender con tanta competencia. Pienso además en una perspectiva sobre la educación muy poco "didactista", más cultural y política, que creo que podré enlazar bien con lo de las políticas relacionales. Bueno, si vienes a la lectura a lo mejor me ves retorcerme en la silla intentando aclarar estas cuestiones al tribunal (je, je).

- Sobre la evaluación y la memoria.

Para mí es el gran tema también. ¿Recuerdas que discutíamos en mails anteriores la importancia de las conversaciones informales entre nosotros como forma de evaluación? Y es verdad, pero creo que no es suficiente, como ya dije. ¿Cómo puede ser que queramos promover tales valores y tales conocimientos entre los chavales y luego no lo evaluemos? Claro que es importante que hayan tenido una experiencia estimulante y bonita en verano, y que hayan venido regularmente, pero ¿qué aprendieron? ¿Y qué aprendimos nosotros? Y sobre todo ¿cómo es que no conseguimos hacer ninguna evaluación conjunta y explícita del proceso? Es como si el hacer algo ya fuera suficiente en sí mismo, y será también por deformación profesional, pero a mí me parece que no basta.

Y la memoria... Si de la tesis pudiera sacar reelaboraciones que pudieran convertirse en memoria del proceso y que sirvieran a la Asociación ya me daría por satisfecha (y conste que me acuerdo que tengo pendiente lo de escribir los proyectos...).

Muchísimas gracias por tus comentarios. Es de mucha ayuda que tanto tú como Patxi hayáis puesto también el dedo en algunas de las llagas de mi proyecto. Y muy generoso por vuestra parte.

Un abrazo,

Aida

De: Aida
Para: Patxi, Vero, Silvia, Mar, Ani, Irene, Carles, Maria, Ruth
Fecha: 25/07/2006 11:49 PM
Asunto: Primera entrega de la tesis

Hola!

¿Qué hay más bonito que encontrarse con algo de lectura después de las vacaciones?

Nada, que me vuelvo a poner en contacto con vosotros por temas de tesis. Os adjunto algunos fragmentos de lo que he escrito sobre el taller de vídeo del 03 (el del Laboratorio). Son escenas del propio taller, con descripciones, diálogos, etc. y parte de las entrevistas que hice. He quitado toda la parafernalia teórica (aunque si alguien la quiere se la envío), así que se puede leer (casi) como una novelita. Si queréis echarle un vistazo os lo agradeceré porque ahora es cuando salimos todos como personajes, hay diálogos entre nosotros, etc. y valdría la pena que vierais qué os parece. Las situaciones las he sacado del diario de campo que escribí desde ese momento pero, claro, las palabras concretas en algunos casos las he tenido que reconstruir. Ah, y me he tenido que inventar casi todos los seudónimos. Y me direis si os lo queréis cambiar.

Sólo dos comentarios más: que la historia está centrada sobre todo en el grupo en el que estuve yo (el de Mar, Pablo, Oriol y Nihal) porque es lo que vi; y que la historia cuenta mis primeros tiempos en la Asociación, con los problemas que tuve para entender cómo se funcionaba, para encontrar mi lugar, etc.

Pues eso. Un abrazo y mil gracias.

Aida

- Hacer una(s cuantas) fiesta(s)
- Ver a mis amigos
- Irme de vacaciones
- Volver a salir los fines de semana
- Leer todas las novelas
- Ir al cine
- Ir al teatro
- Pintar la casa
- Hacer un curso de fotografía
- Apuntarme a un taller de mantenimiento de bicis
- ¿Tener un hijo?

ANEXO

Entidades y nombres de las personas implicadas en los proyectos en los que se basa el caso de estudio

Asociación:

Educadores: Ani, Irene, Mar, Patxi, Silvia, Vero.

Técnicos: Albert, Ivan, José Hidalgo, José Martínez, Roger.

Jóvenes: Andrés, Chano, Francisco, Jald, Joseph, Karim, Laxmy, Marta,
Nadim, Nihal, Oriol, Roberto, Vikram.

Adultos: Armando, Carlos, Daniel, Gustavo, Khalid, Sergi.

Colaboradores puntuales: Reis, Jess.

Investigador: Enrique.

Institución: Víctor Blanch, Olga.

Laboratorio Documental: Fabio, Ignacio, Mercè, Pablo, Rafa.

Colectivo de Vídeo: Ángel, Irina, Luis, Marta Rius.

BIBLIOGRAFÍA

ADLER, Patricia A. y Peter ADLER (1994) *Observational Techniques*. En Norman K. DENZIN e Yvona LINCOLN (comps.) (pp. 377-392)

AJUNTAMENT DE BARCELONA. INSTITUT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ (s/a) *Projecte Educatiu de Ciutat*. [En línea] <<http://www.bcn.es/imeb/pec>> [Consulta del 19/09/2005]

AJUNTAMENT DE GRANOLLERS (2005) *DCC Granollers. Creació, participació, comunitat*. [En línea] <<http://www.dccgranollers.info/cat/index.php>> [Consulta del 28/07/2006]

ARMENGOL, David (2005) *Educació i models d'aprenentatge des del format expositiu*. *Butlletí de Centre d'Art Santa Mònica*. Nº 12. Abril.

ARMENGOL, David i Martí MANEN (2005a) *Educació, comunicació i formes per al diàleg*. *Butlletí de Centre d'Art Santa Mònica*. Nº 14. Junio.

— (2005b) *Processos i ritmes de treball*. *Butlletí de Centre d'Art Santa Mònica*. Nº 16. Septiembre.

ASOCIACIÓN RESISTENCIA/CREACIÓN (2002) *Resistencia/creación*. *Zehar* 47-48. [En línea] <<http://arteleku.net/4.1/Zehar/4748/Zehar47Resist.pdf>> [Consulta del 27/06/2005] (pp. 84-87)

AUGÉ, Marc (1995) *Hacia una antropología de los mundos contemporáneos*. Barcelona: Gedisa.

AYUSTE, Ana; Ramón FLECHA; Fernando LÓPEZ PALMA y Jordi LLERAS (1998) *Planteamientos de pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Graó.

BABIAS, Marius (2004) *Reconquistar la subjetividad. El proyecto Kokerei Zollverein / Crítica y arte contemporáneos*. *Republicart*. [En línea] <http://www.republicart.net/disc/institution/babias01_es.pdf> [Consulta del 21/05/2005]

— (2005) Producción de sujeto y práctica artístico-política. *Zehar* 55. [En línea]
<http://arteleku.net/4.1/Zehar/55/Babias_cast.pdf> [Consulta del 28/06/2005]

BARKER, Martin y Anne BEEZER (comps.) (1994) *Introducción a los Estudios Culturales*. Barcelona: Bosch.

BARNARD, Alan J. (2000) *History and Theory of Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.

BAUDRY, Jean-Louis (1986) Ideological Effects of the Basic Cinematographic Apparatus. En Philip ROSEN (comp.) (pp. 286-298) (1ª ed. 1970)

BAUMAN, Zygmunt (2002) *La cultura como praxis*. Barcelona: Paidós.

BECKER, Howard S. (1973) *Outsiders*. Nueva York: Free Press. (1ª ed. 1963)

— (1998) *Tricks of the Trade. How to Think about Your Research Project While You're Doing It*. Chicago: University of Chicago Press.

BEHAR, Ruth y Deborah GORDON (comps.) (1995) *Women Writing Culture*. Berkeley: University of California Press.

BENJAMIN, Walter (1972) El autor como productor. *Tentativas sobre Brecht. Iluminaciones III*. Madrid: Taurus. (pp. 117-134) (1ª ed. 1934)

— (2002) *Dirección única*. Madrid: Alfaguara. (1ª ed. 1928)

— (2003) *The Arcades Project*. Cambridge (MA): Harvard University Press. (1ª ed. 1982)

BENSON, Douglas y John A. HUGHES (1983) *The Perspective of Ethnomethodology*. Londres y Nueva York: Longman.

BERG, Magnus (1990) Entrevistar... ¿para qué? Algunos aspectos de la entrevista como método de producción de conocimientos. *Historia y fuente oral*. N° 4. (pp. 5-21)

BERGER, Peter L. y Thomas LUCKMAN (2003) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu. (1ª ed. 1967)

BEVERLEY, John (1998) Tesis sobre subalternitat, representació i política. En Fundació Antoni Tàpies (pp.127-168).

BHABHA, Homi K. (1999) El compromiso con la teoría. *Acción Paralela* #4 [En línea] <<http://www.accpar.org/numero4/bhabha.htm>> [Consulta del 24/02/2005]

BISHOP, Claire (2004) Antagonism and Relational Aesthetics. *October*, nº 110, otoño (pp. 51-80)

BLANCO, Paloma (2001) Explorando el terreno. En Paloma BLANCO et al. (comps.) (pp. 23-50)

— (2004) *Prácticas colaborativas en España*. [En línea] <<http://www.desacuerdos.org/index.jsp?PAR=p&ID=1198>> [Consulta del 20/08/2005]

BLANCO, Paloma; Jesús CARRILLO; Jordi CLARAMONTE y Marcelo EXPÓSITO (comps.) (2001) *Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

BLUMER, Herbert (1982) *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Madrid: Hora. (1ª ed. 1969)

BONAL, Xavier (2005) Intervención en la mesa redonda «Mirades per a la construcció d'una xarxa educativa de barri», en el marco de las *VI Jornades de Projecte Educatiu de Cuidad de Barcelona. Educació, barri i territori: la ciutat com a xarxa educativa a favor de la cohesió social*. Barcelona, 17, 18 y 19 de noviembre de 2005.

BORJA-VILLEL, Manuel J. (2004) Poètiques relacionals. Repensar l'art com a experiència. *Agenda informativa del MACBA*. Otoño. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona (p. 1).

BOURDIEU, Pierre (1991) *El sentido práctico*. Madrid: Taurus. (1ª ed. 1980)

— (2000) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus (1ª ed. 1979)

— (2001) *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios simbólicos*. Madrid: Akal. (1ª ed. 1985)

BOURGOIS, Philippe (1995) *In Search of Respect. Selling Crack in El Barrio*. Cambridge: Cambridge University Press.

BOURRIAUD, Nicolas (1998) *Esthétique relationnelle*. Paris: Les presses du réel.

BREA, José Luis (1999) Políticas del arte (s.21). *Acción Paralela #4* [En línea] <<http://www.accpa.org/numero4/politicas.htm>> [Consulta del 03/02/2005]

BUCK-MORSS, Susan (1995) *Dialéctica de la mirada. Walter Benjamín y el proyecto de los Pasajes*. Madrid: Visor. (1ª ed. 1989)

BUERGEL, Roger (2004) Entrevista a Roger Buergel realizada por Jorge Ribalta. *Agenda informativa del MACBA*. Otoño. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona (p. 8).

BÜRGER, Peter (1987) *Teoría de la Vanguardia*. Barcelona: Península (1ª ed. 1974)

BURR, Viven (1997) *Introducció al construccionsisme social*. Barcelona: Proa.

BURRELL, Gibson y Gareth MORGAN (1979) *Sociological Paradigms and Organisational Analysis*. Londres: Heinemann.

CARTON, Luc; Antonio UGIDOS; Malika ZÉDERI; Brian HOLMES y Gérard PARIS-CLAVEL (2001) Reinventar la educación popular. En Paloma BLANCO et al. (comps.) (pp. 281-288)

CENTRE DE CULTURA CONTEMPORÀNIA DE BARCELONA i AJUNTAMENT DE BARCELONA (1999) *Escenes del Raval*. Barcelona: CCCB y Ajuntament de Barcelona

— (2005) *Ganga-a-porter. De modes i identitats*. Barcelona: Centre de Cultura Contemporània. (Folleto del programa de actividades).

CENTRE FOR CREATIVE COMMUNITIES (2005) Who We Are. *Centre for Creative Communities*. [En línea]

<<http://www.creativecommunities.org.uk/aboutus/index.html>> [Consulta del 05/08/2005]

CICOUREL, Aaron (2000) Algunas cuestiones de teoría y método. En Félix DÍAZ (comp.) (pp. 97-127) (1ª ed. 1968)

CLANDININ, Jean y Michael CONNELLY (2000) *Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey Bass.

CLIFFORD, James (1986) Introduction: Partial Truths. En James CLIFFORD y George MARCUS (comps.) (pp.1-26)

— (1995) *Dilemas de la cultura. Antropología, literatura y arte en la perspectiva postmoderna*. Barcelona: Gedisa. (1ª ed. 1988)

— (1999) *Itinerarios transculturales*. Barcelona: Gedisa.

CLIFFORD, James y George MARCUS (comps.) (1986) *Writing Culture. The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley: University of California Press.

COHEN, Louis y Lawrence MANION (1990) *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La muralla.

CONGRESO INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS (2004) *Carta de ciutats educadores*. [En línea]

<http://www.bcn.es/edcities/cat/carta/carta_ciutats.pdf> [Consulta del 20/09/2005]

CONSEJO DE EUROPA (2001) *The «Culture and Neighbourhoods» Project of the Council of Europe*. [En línea] <http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/culture/Completed_projects/Neighbourhoods/_Summary.asp#TopOfPage> [Consulta del 15/12/2005]

CONWILL-MÁJOZO, Estella (1995) To Search for the Good and Make It Matter. En Suzanne LACY (comp.) (pp. 88-93)

COPPOLA, Francis F. (2001) Material extra. *El Padrino*. Partes I, II y III. (Edición especial de 4 DVD). Producción de American Zoetrope y Paramount Pictures.

COULON, Alain (1988) *La etnometodología*. Madrid: Cátedra.

CRAPANZANO (1984) Hermes' Dilemma: The Masking of Subversion in Ethnographic Description. En James CLIFFORD y George MARCUS (comps.) (pp. 51-76)

CREED, Barbara (2000) Film and Psychoanalysis. En J. HILL y P. M. GIBSON (comps.) (pp. 75-88)

CRITICAL ART ENSEMBLE (1998) Plagio utópico. Hipertextualidad en la cultura electrónica. *El Paseante*. N°27-28 (pp. 36-43)

DAVID, Catherine (2003) De lo cercano y lo distante: algunas notas sobre el trabajo de Dias y Riedweg. *Dias & Riedweg. Posiblemente hablemos de lo mismo*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona y Actar. (pp. 8-13)

DE LAURETIS, Teresa (1992) *Alicia ya no. Feminismo, semiótica, cine*. Madrid: Cátedra, Universitat de València e Instituto de la Mujer. (1ª ed. 1984)

DELGADO, Manuel (1993) Naturalismo y realismo en etnografía urbana. Cuestiones metodológicas para una antropología de las calles. *Revista colombiana de Antropología*, XXXIX (pp. 7-39)

DENZIN, Norman K. (1989) *Interpretive Interactionism*. Newbury Park: SAGE.

— (1997) *Interpretive Ethnography*. Londres: SAGE.

DENZIN, Norman K. e Yvonna LINCOLN (comps.) (1984) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: SAGE.

DIAS, Mauricio y Walter RIEDWEG (2003) El Otro empieza donde nuestros sentidos se encuentran con el mundo. *Dias & Riedweg. Posiblemente hablemos de lo mismo*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona y Actar. (p.14)

- DÍAZ, Félix (comp.) (2000) *Sociologías de la situación*. Madrid: Las ediciones de la piqueta.
- EAGLETON, Terry (2001) *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. Barcelona: Paidós.
- ELLISON, Ralph (1952) *The Invisible Man*. Londres: Penguin Books.
- ERIKSEN, Thomas (2001) *A History of Anthropology*. Londres: Pluto Press.
- EXPÓSITO, Marcelo (1999) Pluralismo artístico y democracia radical. Un breve intercambio con Chantal Mouffe alrededor de las actividades culturales, las prácticas artísticas y la democracia radical. *Acción paralela* #4 [En línea] <<http://www.accpa.org/numero4/mouffe.htm>> [Consulta del 27/06/2005]
- (2002) El arte: lo real, lo político: retornos. *Zehar* 46. [En línea] <<http://arteku.net/4.1/zehar/46/Expositofinal5257.pdf>> [Consulta del 07/03/2005] (pp.52-57)
- FELSHIN, Nina (comp.) (1995) *But Is This Art? The Spirit of Art as Activism*. Seattle: Bay Press.
- FINE, Michele (1994) Di-stance and Other Stances: Negotiations of Power Inside Feminist Research. En Andrew GITLIN (comp.) (pp. 13-35)
- FINE, Gary Alan y Daniel D. MARTIN (1995) Humor in Ethnographic Writing: Sarcasm, Satire, and Irony as Voices in Erving Goffman's Asylums. En John VAN MAANEN (comp.) (pp. 165-197)
- FORO DE AUTORIDADES LOCALES DE PORTO ALEGRE PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL (2004) *Agenda 21 de la Cultura. Un compromiso de las ciudades y gobiernos locales para el desarrollo cultural*. [En línea] <http://www.barcelona2004.org/esp/banco_del_conocimiento/docs/t_portoalegreesp.pdf> [Consulta del 15/12/2005]
- FOSTER, Hal (comp.) (1988) *Vision and Visuality*. Nueva York: The New Press.

- (2001a) Recodificaciones: hacia una noción de lo político en el arte contemporáneo. En Paloma BLANCO et al. (comps.) (pp. 95-112) (pp. 95-124) (1ª ed. 1985)
- (2001b) El artista como etnógrafo. *El retorno de lo real. La vanguardia a finales de siglo*. Madrid: Akal. (1ª ed. 1996)
- FOUCAULT, Michel (2000) *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI. (1ª ed. 1975)
- FREIRE, Paulo (1997) *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI. (1ª ed. 1970)
- FUNDACIÓ ANTONI TÀPIES (1998) *Subculture and Homogeneization/Subcultura i homogeneïtzació*. Barcelona: Fundació Antoni Tàpies.
- GABLIK, Suzi (1995a) Connective Aesthetics: Art After Individualism. En Suzanne LACY (comp.) (pp. 74-87)
- GEERTZ, Clifford (1997) *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós. (1ª ed. 1988)
- (2001) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa. (1ª ed. 1973)
- GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT DE BENESTAR I FAMÍLIA (s/a, a) *Plans de desenvolupament comunitari*. [En línea] <<http://www.xarxa-omnia.org/pdc>> [Consulta del 10/11/2005]
- GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT DE POLÍTICA TERRITORIAL I OBRES PÚBLIQUES (s/a, b) *Pla de barris*. [En línea] <<http://www10.gencat.net/ptop/AppJava/cat/arees/ciutat/barris/index.jsp>> [Consulta del 05/05/2006]
- GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT DE CULTURA (2004) *Emissors d'identitat*. Barcelona: Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya.
- GENETTE, G. (1980) *Narrative Discourse: An Essay On Method*. Oxford: Basil Blackwell.
- GERGEN, Kenneth (1996) *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.

- GIROUX, Henry (1989) *Schooling for Democracy. Critical Pedagogy in the Modern Age*. Londres: Routledge.
- (1996) *Placeres inquietantes. Aprendiendo de la cultura popular*. Barcelona: Paidós.
- (1997) *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós.
- (2001) *Cultura política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- GIROUX, Henry y Patrick SHANNON (comps.) (1997) *Education and Cultural Studies*. Nueva York y Londres: Routledge.
- GITLIN, Andrew (comp.) (1994) *Power and Method. Political Activism and Educational Research*. Nueva York: Routledge.
- GITLIN, Andrew y Robyn RUSSELL (1994) Alternative Methodologies and the Research Context. En Andrew GITLIN (comp.) (pp. 181-202)
- GOETZ, J.P. y M.D. LECOMPTE (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GOIKOETXEA, J. y J. GARCÍA (1997) *Ensayos de pedagogía crítica*. Madrid: Editorial Popular.
- GREENBERG, Clement (1979) *Arte y cultura*. Barcelona: Gustavo Gili.
- GRIMSHAW, Anna (2001) *The Ethnographer's Eye. Ways of Seeing in Modern Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GUASCH, Oscar (1997) *Observación participante*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- GUERRA, Carles (2004) Minimalismo siniestro. *La Vanguardia. Cultura/s*. Miércoles, 11 de febrero. (pp. 6-7).

- HAMMER, Dean y Aaron WILDVSKY (1990) La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximación a una guía operativa. *Historia y fuente oral*. N° 4 (pp. 23-61)
- HAMMERSLEY, Martyn y Paul ATKINSON (1994) *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- HANNERZ, Ulf (1993) *Exploración de la ciudad*. México: Fondo de Cultura económica. (1ª ed. 1980)
- HARAWAY, Donna (1995) *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra, Universitat de València e Instituto de la Mujer. (1ª ed. 1991)
- HENDERSON, Brian (1997) Toward a Non-Bourgeois Camera Style. En Bill NICHOLS (comp.) (1ª ed. 1970)
- HERNÁNDEZ, Fernando (2000) *Educación y cultura visual*. Barcelona: Ocatadro.
- HILL, J. y P. M. GIBSON (comps.) (2000) *Film Studies. Critical approaches*. Oxford: Oxford University Press.
- HOLMES, Brian (2001) No doblar: desplegar. En Paloma BLANCO et al. (comps.) (pp. 273-281)
- (2003) Revoluciones intermitentes. *Zehar* 51. [En línea]
<<http://arteleku.net/4.1/zehar/51/BrianHolmes.pdf>> [Consulta del 28/04/2005]
- (2004) A Rising Tide of Contradiction. Museums in the Age of the Expanding Workfare State. *Republicart*. [En línea]
<http://www.republicart.net/disc/institution/holmes03_en.htm> [Consulta del 03/05/2005]
- HOOKS, bell (1990) *Yearning: Race, Gender and Cultural Politics*. Boston: South Press.
- JACKSON, Jean E. (1995) «Dejà Entendu»: The Liminal Qualities of Anthropological fieldnotes. En John VAN MAANEN (comp.) (pp. 36-78)

JAY, Martin (1988) Scopic Regimes of Modernity. En Hal FOSTER (comp.) (pp. 3-23)

JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN (2007) *Arte contemporáneo y educación: un diálogo abierto*. Valladolid: Junta de Castilla y León, Consejería de Cultura y Turismo.

KAPLAN, Ann (1983) *Las mujeres en el cine: a ambos lados de la cámara*. Madrid: Cátedra/Univ. de Valencia/Instituto de la mujer.

KESTER, Grant (1995) Aesthetic Evangelists: Conversion and Empowerment in Contemporary Community Art. *Afterimage*. Enero (pp. 5-11)

— (2004) *Conversation Pieces. Community + Communication in Modern Art*. Berkeley: University of California Press.

— (2005) Aesthetic Enactment: Lorraine Leeson's Reparative Practice. En Neue Gesellschaft für Bildene Kunst. (pp. 70-87)

KINCHELOE, Joe L. y Peter McLAREN (1994) Rethinking Critical Theory and Qualitative Research. En Norman K. DENZIN e Yvonna LINCOLN (comps.) (pp. 138-157)

KLUGE, Alexander y Oskar NEGHT (2001) Esfera pública y experiencia. Hacia un análisis de las esferas públicas burguesa y proletaria. En Paloma BLANCO et al. (comps.) (pp. 27-271) (1ª ed. 1972)

KRAVAGNA, Christian (1998) Working on the Community. Models of Participatory Practice. *Republicart*. [En línea]
<http://www.republicart.net/disc/aap/kravagna01_en.htm> [Consulta del 07/06/2005]

KWON, Miwon (1997) Public Art and Urban Identities. *European Institute for Progressive Cultural Policy* [En línea]
<http://www.eipcp.net/diskurs/d07/text/kwon_prepublic_en.html> [Consulta del 20/02/2005]

LACLAU, Ernesto y Chantal MOUFFE (1989) *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. México y Madrid: Siglo XXI.

LACY, Susan (comp.) (1995) *Mapping the Terrain. New Genre Public Art*. Seattle: Bay Press.

LATOUR, Bruno (1992) *Ciencia en acción*. Barcelona: Labor.

— (1996) *Petite réflexion sur le culte moderne des dieux faitiches*. París: Institut Synthélabo.

— (2001) *La esperanza de Pandora. Ensayos sobre la realidad de los estudios de la ciencia*. Barcelona: Gedisa.

LATHER, Patti (1994) Fertile Obsession: Validity after Post-Structuralism. En Andrew GITLIN (comp.) (pp. 36-60)

LAZZARATO, Maurizio (1997) *Lavoro immateriale. Forme di vita e soggettività*. Verona: Ombre corte.

LEACH, Melissa A. (1998) Cultura i sostenibilitat. En UNESCO (pp.93-104)

LEIBOVITZ, Susan (1995) Directional Signs: A Compendium of Artists Works. En Suzanne LACY (comp.) (pp. 187-285)

LEONARD, Robert H. (2003) Negotiations: Learning Hard Lessons. *Community Arts Network*. [En línea]
<http://www.communityarts.net/readingroom/archivefiles/2003/10/negotiations_le.php> [Consulta del 18/05/2005]

LÉVI-STRAUSS, Claude (1992) *Antropología estructural*. Barcelona: Paidós (1ª ed. 1958).

LIPPARD, Lucy (1995) Looking Around: Where We Are, Where We Could Be. En Suzanne LACY (comp.) (pp. 114-130)

LOFLAND, John y Lynn LOFLAND (1995) *Analyzing Social Settings. A Guide to Qualitative Observation and Analysis*. Belmont (CA): Wardsworth Publishing Company.

- LÜTH, Nanna y Carmen MÖRSCH (2005) (comps.) *Kinder Machen Kunst mit Medien/Children Making Art with Media*. Munich: Kopaed.
- LUTZ, Catherine (1995) The Gender of Theory. En Ruth BEHAR y Deborah GORDON (comps.) (pp. 249-265)
- LUTZ, Catherine y Jane Collins (1994) The Photograph as an Intersection of Gazes. The Example of National Geographic. En Lucien TAYLOR (comp.) (pp. 361-384)
- MALO, Marta (comp.) (2004) *Nociones comunes. Experiencias y ensayos entre investigación y militancia*. Madrid: Traficantes de sueños.
- MARCHART, Olivier (1998) Art, Space and the Public Sphere(s). Some Basic Observations on the Difficult Relation of Public Art, Urbanism and Political Theory. *European Institute for Progressive Cultural Policy*. [En línea]
<http://www.eipcp.net/diskurs/d07/text/marchart_public_en.html> [Consulta del 02/06/2005]
- MARCUS, George E. (1986) Contemporary Problems of Ethnography in the Modern World System. En James CLIFFORD y George MARCUS (comps.) (pp. 165-193)
- (1994a) What Comes Just After “Post”? The Case of Ethnography. En Norman K. DENZIN e Yvonna LINCOLN (comps.) (pp.563-574)
- (1994b) The Modernist Sensibility in Recent Ethnographic Writing and the Cinematic Metaphor of Montage. En Lucien TAYLOR (comp.) (pp.37-53)
- MARRERO, Isaac (2006) *Luces y sombras. Por un realismo crítico en la etnografía urbana*. (En proceso).
- MARZO, Jorge Luis (1997) Ilusión e ideología en la máquina de ver. *I Jornades sobre art i multimèdia de la Fundació “La Caixa”*. Material fotocopiado.
- MASCARELL, Ferran (comp.) (1999) *El Llibre Blanc de la cultura a Catalunya. Un futur per a la cultura catalana*. Barcelona: Edicions 62.
- MAYO, Marjorie (2000) *Cultures, Communities, Identities. Cultural Strategies for Participation and Empowerment*. Hampshire: Palgrave.

MAYUGO, Carme; Xavi PÉREZ y Marta RICART (2004) *Joves, creació i comunitat*. Colección Finestra Oberta. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

McKINLEY, Terry (1998) La mesura de la contribució de la cultura al benestar humà: indicadors culturals del desenvolupament. En UNESCO (pp. 322-332)

McKNIGHT, Lynn (2003) Whose Agenda Is It, Anyway? Documentary Burdens, Community Benefits. *Community Arts Network*. [En línea]
<http://www.communityarts.net/readingroom/archivefiles/2003/08/whose_agenda_is.php> [Consulta del 18/05/2005]

MILLER, Toby y George YÚDICE (2004) *Política cultural*. Barcelona: Gedisa.

MILLS, C. Wright (1999) *La imaginación sociológica*. México, D.F.: Fondo de cultura Económica. (1ª ed. 1959)

MOUFFE, Chantal (1999) *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona: Paidós.

MULVEY, Laura (1988) *Placer visual y cine narrativo*. Valencia: Centro de semiótica y teoría del espectáculo, Universitat de València y Asociación Vasca de Semiótica. (1ª ed. 1975)

MURRAY, Robert (2001) J.R.R. Tolkien y el arte de la parábola. En Joseph PEARCE (comp.) (pp. 56-69)

MUSEU D'ART CONTEMPORANI DE BARCELONA (1996) *Identitat Múltiple. Obres del Whitney Museum of American Art*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona.

— (2003) *Dias & Riedweg. Posiblemente hablemos de lo mismo*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona y Actar.

— (2005a) Història i Col·leccionisme. *Agenda informativa del MACBA*. Verano. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona. (p. 1)

- (2005b) MACBA any 10, moment 0. *Agenda informativa del MACBA*. Otoño. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona. (p. 1)
- (2005c) Educación y redes. *Agenda informativa del MACBA*. Invierno. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona. (p. 1)
- MUÑOZ, Francesc (2002) UrBANALització. Benvinguts a la societat de l'espectacle. *Espais Reals*, n° 1 (pp. 15-23).
- NEUE GESELLSCHAFT FÜR BILDENE KUNST (2005) *Art For Change. Lorraine Leeson. Works from 1975-2005/Arbeiten von 1975 bis 2005*. Berlín: Neue Gesellschaft für Bildene Kunst.
- NICHOLS, Bill (1994) The Ethnographer's Tale. En Lucien Taylor (comp.) (pp. 61-83)
- (1997) *La representación de la realidad. Cuestiones y conceptos sobre el documental*. Barcelona: Paidós.
- (comp.) (1997) *Movies and Methods* (Vol. 1). Berkeley: University of California Press.
- OGBU, John U. (2003) Etnografía escolar. Una aproximación a nivel múltiple. En Honorio M. VELASCO, Fco. Javier GARCÍA y Ángel DÍAZ (comps.) (pp. 145-174) (1ª ed. 1981)
- OLESEN, Virginia (1994) Feminism and Models of Qualitative Research. En Norman K. DENZIN e Yvonna LINCOLN (comps.) (pp. 158-174)
- ORELLANA, Iván (2005) El conocimiento de los artistas. Texto para la sesión titulada «La pedagogía y la enseñanza: de la vara al intelecto casi general», en el marco de la SAFU Sant Andreu Free University. Barcelona: Centre Cívic San Andreu. [Material fotocopiado].
- PANTERA ROSA (2004) Moverse en la incertidumbre. Dudas y contradicciones de la investigación activista. En Marta MALO (comp.) (pp. 191-205)

- PARDO, José Luis (2003) Breve historia de la micropolítica. *El País, Babelia*, sábado, 6 de septiembre (p. 15).
- PATTANAİK, Prasanta (1998) Indicadors culturals del desenvolupament humà: algunes qüestions conceptuals. En UNESCO (pp. 333-340).
- PEARCE, Joseph (comp.) (2001) *J.R.R. Tolkien, Señor de la Tierra Media*. Barcelona: Minotauro.
- PHELAN, Peggy (1993) *Unmarked: The Politics of Performance*. Londres: Routledge.
- PHILLIPS, Patricia C. (1995) Maintenance Activity: Creating a Climate for Change. En Nina FELSHIN (comp.) (pp. 165-193)
- PHELAN, Peggy (1996) *Unmarked: The Politics of Performance*. Londres: Routledge.
- RAUNIG, Gerald (2004) La doble crítica de la *parrhesia*. Respondiendo a la pregunta «¿Qué es una institución (artística) progresista?». *Republicart*. [En línea] <http://www.republicart.net/disc/institution/raunig04_es.htm> [Consulta del 15/03/2005]
- RIBALTA, Jorge (2002) Sobre el servicio público en la época del consumo cultural. *Zehar 47&48* [en línea] <<http://arteleku.net/4.1/zehar/4748/Zehar47Ribalta.pdf>> [consulta del 30/05/2005] (pp. 68-75)
- (2004) Contrapúblicos. Mediación y construcción de públicos. *Republicart*. [En línea] <http://www.republicart.net/disc/institution/ribalta01_es.pdf> [Consulta del 13/04/2005]
- RICOEUR, Paul (1996) *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- RIFKIN, Jeremy (2000) *La era del acceso. La revolución de la nueva economía*. Barcelona: Paidós.
- RISTOCK, Janice L. y Joan PENNELL (1996) *Community Research as Empowerment: Feminist Links, Postmodern Interruptions*. Oxford: Oxford University Press.

- ROBINS, Kevin (1997) *Virtual Technologies and the Meaning of Distance. I* *Jornades sobre art i multimèdia de la Fundació "La Caixa"*. Material fotocopiado.
- ROCA, Joan (1994) Epíleg. *El futur de les perifèries urbanes*. (Actes de les Jornades de Reflexió i Mostra d'Art organitzades per l'Institut de Batxillerat Barri Besòs. Barcelona del 10 al 13 de maig de 1989). Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Benestar Social.
- RODRIGO, Javier (2007) Educación artística y prácticas artístico-colaborativas: territorios de cruce transversales. En Junta de Castilla y León (2007)
- ROIG, Motserrat (1982) *Mi viaje al bloqueo*. Moscú: Editorial Progreso.
- (1998) *L'agulla daurada*. Barcelona: Edicions 62. (1^a ed. 1985)
- ROLNIK, Suely (2003a) El ocaso de la víctima: la creación se libra del rufián y se reencuentra con la resistencia. *Zehar* 51. [En línea]
<<http://arteleku.net/4.1/zehar/51/Rolnik.pdf>> [Consulta del 30/07/2005]
- (2003b) Alteridad a cielo abierto. El laboratorio poético-político de Mauricio Dias y Walter Riedweg. *Dias & Riedweg. Posiblemente hablemos de lo mismo*. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona y Actar. (pp. 210-245)
- ROSEN, Philip (comp.) (1986) *Narrative, Apparatus, Ideology. A Film Theory Reader*. Nueva York: Columbia University Press.
- SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida (2004) «Fuera de campo: la narrativa visual como paradigma epistemológico en la investigación en ciencias sociales». Comunicación presentada al I Congreso de Estudios Visuales. Madrid, 15 y 16 de febrero.
- SCHWANDT, Thomas A. (1994) Constructivist, Interpretivist Approaches to human Inquiry. En Norman K. DENZIN e Yvonna LINCOLN (comps.) (pp. 118-137)
- SEBALD, W. G. (2000) *Los anillos de saturno*. Madrid: Debate.
- (2003) *Historia natural de la destrucción*. Barcelona: Anagrama.

SKEGGS, Beverley (1994) Paul Willis, «Aprendiendo a trabajar». En Martin BARKER y Anne BEEZER (comps.) (pp. 201-217)

SPIVAK, Gayatri C. (2005) Gayatri Chakravorti Spivak en conversa amb Manuel Asensi. *Agenda informativa del MACBA*. Primavera. Barcelona: Museu d'Art Contemporani de Barcelona (p. 8).

STAKE, Robert E. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

STEYERL, Hito (2004) La política de la veritat. Documentalisme en l'àmbit artístic. «*Ficcions*» documentals. Barcelona: Fundació La Caixa. (pp. 22-33)

STOREY, John (2002) *Teoría cultural y cultura popular*. Barcelona: Octaedro.

STURM, Eva (2001) In Collaboration with *gangart*. Representation in and Reproductions of Artistic-Educational Projects. *European Institute for Progressive Cultural Policy* [En línea]
<http://www.eipcp.net/diskurs/d07/text/sturm_en.html> [Consulta del 21/02/2005]

TAYLOR, Lucien (comp.) (1994) *Visualizing Theory*. Nueva York y Londres: Routledge.

TIEDEMANN, Rolf (2003) Dialectics at a Standstill. Approaches to the Passagen-Werk. En Walter BENJAMIN, *The Arcades Project*. Cambridge (MA): Harvard University Press. (1ª ed. 1982) (pp. 929-945)

TORMOLLAN, Carole (1995) Concentric Circles: An Interview with Mary Jane Jacob. *Community Arts Network*. [En línea]
<http://www.communityarts.net/readingroom/archivefiles/1999/12/concentric_circle.php> [Consulta del 18/05/2005]

TREND, David (1992) *Cultural Pedagogy. Art/Education/Politics*. Nueva York: Bergin & Garvey.

— (1997) The Fine Art Of Teaching. En Henry GIROUX y Patrick SHANNON (comps.) (pp. 249-258)

TURKLE, Sherry (1997) *La vida en la pantalla*. Barcelona: Paidós.

TYLER, Stephen A. (1986) *Postmodern Ethnography: From the Document of the Occult to the Occult Document*. En James CLIFFORD y George MARCUS (comps.) (pp. 122-140)

UNESCO (1998) *Informe Mundial de la cultura. Cultura, creativitat i mercats*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.

— (2001) *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. [En línea]
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>> [Consulta del 15/12/2005]

VALLES, Miguel (2003) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

VAN MANEN, Max (2003) *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.

VAN MAANEN, John (1988) *Tales of the Field. On Writing Ethnography*. Chicago: University of Chicago Press.

— (comp.) (1995) *Representation in Ethnography*. Thousand Oaks: SAGE.

VARDA, Agnès (2000) *Los espigadores y la espigadora*. Producción de Cine-Tamaris, CNC y Canal + (Francia). (Edición española en DVD de Sherlock Films S.L.)

— (2002) *Dos años después*. Producción de Cine-Tamaris, CNC y Canal + (Francia). (Edición española en DVD de Sherlock Films S.L.)

VELASCO, Honorio M.; Fco. Javier GARCÍA y Ángel DÍAZ (comps.) (2003) *Lecturas de Antropología para educadores. El ámbito de la educación y de la etnografía escolar*. Madrid: Trotta.

VILLAPLANA, Virginia (2000) *Video-Nou/Servei de video comunitari. Caleidoscopio. Revista del Audiovisual*. Universidad Cardenal Herrera-CEU. Valencia. [En línea]
<<http://www.uhc.ceu.es/caleidoscopio>>

WILCOX, Kathleen (2003) La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión. En Honorio M. VELASCO, Fco. Javier GARCÍA y Ángel DÍAZ (comps.) (1ª ed. 1982) (pp. 95-126)

WILLIS, Paul (1988) *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal (1ªed. 1977)

— (1998) *Cultura viva. Una recerca sobre les activitats culturals dels joves*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

— (2000) *The Ethnographic Imagination*. Cambridge: Polity Press.

WOLCOTT, Harry F. (2003) Sobre la intención etnográfica. En Honorio M. VELASCO, Fco. Javier GARCÍA y Ángel DÍAZ (comps.) (1ª ed. 1985) (pp. 127-144)

WOLPER, Andrea (1995) Making Art, Reclaiming Lives: The Artist and Homeless Collaborative. En Nina FELSHIN (comp.) (pp. 251-282)

WOOLF, Virginia (1945) *A Room of One's Own*. Londres: Penguin (1ª ed. 1928)

YÚDICE, George (2002) *El recurso de la cultura. Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa.

— (2003) *Paradojas del arte público*. Conferencia presentada en el seminario «La construcción del público: actividad artística y nuevo protagonismo social». Museu d'Art Contemporani de Barcelona, 28 y 29 de noviembre de 2003. [Material fotocopiado].